التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين

إعداد :

عائشة أحمد سليمان أبو حمدة

اشراف :

الأستاذ الدكتور راتب السعود

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراة فلسفة في التربية

تخصص الأصول والإدارة التربوية

كلية العلوم التربوية والنفسية

جامعة عمان العربية

2011



ب

تفويض

أنـــــا عائشـــــة أحمـــــد ســـــليمان أبـــــو حمـــــدة

أفوض جامعة عمان العربية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها .

الاسم : عائشة أحمد سليمان أبو حمدة

التوقيع :

التاريخ : 16 / 7 /2011

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة للطالبة عائشة أحمد سليمان أبو حمدة بتاريخ 2011/7/6 وعنوانها :

التراخــي التنظيمــي لــدى مــديري المــدارس و علاقتــه بــالأداء و الرضــا الــوظيفي لــدى المعلمين،وأجيزت بتاريخ 2011/7/16.

أعضاء لجنة المناقشة :	التوقيع
الدكتور عاطف يوسف مقابلة	رئيسا ....
الأستاذ الدكتور راتب السعود	عضواً و مشرفاً....................................
الأستاذ الدكتور أحمد محمد بطاح	عضواً...
الدكتور احمد الكيلاني	عضواً ....



شكر وتقدير

أحمد الله الذي يسَّر لي طريق العلم والمعرفة، وأعانني على إنجاز أطروحتي

وأقدم شكري الخالص وتقديري إلى من زرع التفاؤل في دربي ، إلى من قدم لي المساعدة ولم يبخل علي بالعلم والمعرفة، إلى من أعطاني المقدرة على متابعة المسير حتى أصل إلى ما وصلت إليه، إلى أستاذي الفاضل معالي الأستاذ الدكتور راتب السعود، له مني عظيم الامتنان والتقدير.

وأوجه شكري العميق . . . لأعضاء لجنة المناقشة ، كما أشكر جميع الأساتذة الّذين قاموا بتحكيم استبانات الدراسة . ولا أنسى فضل أشقائي الأعزاء وزملائي الذين قاموا بتوزيع الاستبانات على المدارس وجمعها، وكل من أسهم بتوزيعها وجمعها معي .

وأتقدم بشكري وتقديري لمديري المدارس الثانوية العامة الذين سَّهلوا مهمتي في تطبيق أدوات دراستي ، كما أشكر جميع المعلمين الذين أسهموا في تعبئة استبانات الدراسة . . جزاهم الله خيراً .

الباحثة

عائشة أبو حمدة

إهداء

إلى القلب الكبير (**والدي العزيز**)

إلى رمز الحب والعطاء (**والدتي الحبيبة**)

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة.. رياحين حياتي (**إخواني**)

إلى نبراس العلم والمعرفة (**أختي الدكتورة فاطمة**)

إلى توأم روحي ورفيقة دربي التي آثرتني على نفسها (**أختي سعدة**)

إلى من منحتني من وقتها الكثير في طباعة أطروحتي (**الغالية ياسمين**)

إلى القلوب الطاهرة الملائكية أُهْدي ثمرة هذا الجهد المتواضع، وأتمنى أن يكون خالصاً لوجه الله تعالى.

الباحثة

عائشة أبو حمدة

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين

إعداد

عائشة أحمد أبو حمدة

إشراف

الأستاذ الدكتور راتب السعود

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس، وعلاقته بكل من الأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

تكونت عينة الدراسة من(285) مديراً ومديرة و(2936) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية العامة في الأردن، واستخدمت لجمع البيانات ثلاث أدوات: الأولى لقياس مستوى التراخي التنظيمي، والثانية لقياس مستوى الأداء الوظيفي، والثالثة لقياس مستوى الرضا الوظيفي، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها.

هذا وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- كان مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.82)، والانحراف المعياري (0.70).
- كان مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.30)، والانحراف المعياري (0.53).

- كان مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41) والانحراف المعياري (0.62).

- توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.01) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.25 -). كما وجدت علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.01) بين مجالات التراخي التنظيمي كافة، ومجالات الأداء الوظيفي كافة.

- توجد علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.01) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.236-). كما وجدت علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.01) بين مجالات التراخي التنظيمي كافة، ومجالات الرضا الوظيفي كافة.

وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات أهمها:

- تفعيل آليات مناسبة لاختيار القادة الإداريين في المدارس الثانوية وفق معايير وضوابط دقيقة لوضع القائد المناسب في المكان المناسب لتقليل مستوى التراخي التنظيمي في هذه المدارس.

- التأكيد على أهمية اشراك المعلمين في عمليات صنع القرار، وتوسيع الممارسات الديمقراطية في المدارس بشكل أكبر.

- إيجاد أنظمة اتصال فعالة بين جميع المستويات الإدارية الأكاديمية في المدارس الثانوية، وتوافر مناخ تنظيمي مناسب للعمل.
- تفعيل أنظمة الرقابة والتقويم والمساءلة في المدارس الثانوية.

Organizational Slack Among School Principals and Its Relation to Job Performance and Job Satisfaction of Teachers

Prepared by:

Aisheh Ahmad Abu Hamda

Supervised by:

Professor Rateb Al-Soud

Abstract

This study aimed at finding out the level of organizational slack of school principals, and its relationship to job performance and job satisfaction of teachers.

The sample of the study consisted of (285) male and female principals, and (2936) male and female teachers of public secondary schools in Jordan. Three instruments were used to collect data. The first was to measure the level of organizational slack, the second was to measure the level of job performance, and the third was to measure the level of job satisfaction. The validily and reliability of the three instruments were measured.

The findings of the study were:

- The level of organizational slack of public secondary school principals, from teachers' point of view, was high.
- The level of job performance of public secondary school teachers in Jordan, from their principals' point of view, was medium,
- The level of job satisfaction of public secondary school teachers in Jordan, from teachers' point of view, was medium.

- There was a significant negative correlational relationship at ($\alpha \leq 0.01$) between the level of organizational slack of public secondary school principals in Jordan, and the level of job performance of teachers. The value of Pearson correlation coefficient was (-0.25). As well as there were significant negative correlational relationships at ($\alpha = 0.01$) between all organizational slack areas and all job performance areas.
- There was a significant negative correlational relationship at ($\alpha = 0.01$) between the level of organizational slack of public secondary school principals in Jordan, and the level of job satisfaction of teachers. The value of pearson correlation coefficient was (-0.236). As well as there were significant negative correlational relationships at ($\alpha = 0.01$) between all organizational slack areas, and all job satisfaction areas.

The researcher recommended the followings:

- Activating suitable procedures to select the administrative leaders in secondary schools, according to accurate criteria, to reduce the level of organizational slack in these schools.
- Emphasizing the importance of sharing teachers in decision-making processes, and enlarging democratic practices in schools.
- Creating effective communication systems among all academic and administrative levels, in secondary schools, and providing suitable organizational climate for work.
- Activating effective control systems and evaluation and accountability in secondary schools.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة

لقد شهد العصر الحديث اهتماماً كبيراً في الإدارة؛ لأنها تعد عاملاً مهماً في جميع المجتمعات المعاصرة، وهي ركيزة أساسية من ركائز النظم الاجتماعية، إذ يعتمد عليها في توطيد هذه النظم، وفي سيادة مناخات عمل تنظيمية مناسبة للعطاء والإبداع فيها. وبقدر تبني الإدارة في المؤسسات لمفاهيم احترام العمل والمساواة والعدالة والمساءلة والرقابة تزداد قوتها ومقدرتها على العطاء الإبداعي، وتسهم في تجنب هذه النظم الوقوع في قلة الانتماء والولاء، وتدني الالتزام بالعمل. وكما أنها كفيلة بإيجاد روح الارتياح والطمأنينة وزيادة الولاء والإنتماء، مما يؤدي في النهاية إلى تعميق المدخلات البشرية كاملةً، لتؤدي عملها بالشكل الصحيح؛ فالإدارات الفاعلة مهمة لضمان نجاح النظم الإجتماعية التي لابد أن تنطلق من أبعاد تستند إلى مبادىء الإحترام والثقة المتبادلة بين المسؤول والعاملين معه.

والإدارة اليوم متغير مهم في جعل الأنظمة تتصف بالكفاية والفاعلية، وهي في مقدمة اهتمامات المجتمعات الحديثة، بل إن أهميتها في تزايد مضطرد؛ وذلك بتزايد مجالات الفعاليات الإدارية واتساعها من ناحية، وباتجاهها نحو مزيد من التخصصية والتنوع من ناحية أخرى. فقد أسهمت التطورات التقنية ، وما صاحبها من تطور في سبل الاتصال والتواصل، في تحويل العالم إلى قرية صغيرة تضم نظماً عديدة تعيش تحديات كثيرة؛ ومن تلك النظم الإدارةُ التربوية، وهي ذلك الفرع

من الإدارة الذي يعالج شؤون التعليم، وما يتصل به من قضايا تتعلق بالمدرسة والطلبة والمناهج والكتب

المدرسية والأبنية والتجهيزات ومصادر التعلم، وما يتصل بذلك من أمور مالية وتخطيط وتنسيق وتنظيم لهذه الأبعاد، وتوجيهها وضبطها بهدف تفعيل ذلك كله لتحقيق أهداف النظم التربوية ومراميها وطموحاتها، وما يتعلق منها بمدخلات هذه النظم وبعمليات التحويل ومخرجاتها أو ببدائل ونظم التغذية الراجعة التي تعيشها (الطويل، 2001).

والإدارة المدرسية هي الحلقة الأهم في البنية الهيكلية للإدارة التربوية، فهي في تماس مباشر مع العملية التربوية والتعليمية، والمدير هو الرأس الإداري والتربوي في آن واحد، وهو القائد الموجه والمقرر، وهو المخطط والمنسق والمشرف في مدرسته، كما أن من أولويات مهمات الإدارة المدرسية أن تنشئ أجيالاً تتسلح بالعلم، وتُوجِد أُمماً من المفترض أن تتعايش مع الواقع وتساير الركب البشري وإلا ضاعت هويتها ودُفِنت أصولها، ذلك أن دورها لا يعتمد على إدارة آلة عن طريق فنيين وخبراء، بل دورها أكثر عمقاً وأدق خطراً، ألا وهو توجيه عقول ورعاية مشاعر، فيُطلب منها اليوم أكثر ممّا يُطلب من مدير الشركة أو المركز التجاري؛ لأنها تتعامل مع مشاعر وخصوصيات وأفكار (البرادعي، 1998) .

وبشكل عام أصبحت الإدارة المدرسية تهدف أولاً وأخيراً إلى إيجاد بيئة مدرسية ملائمة، لإنتاج مخرجات تعليمية هادفة، ومتطابقة مع الخطط والأهداف الموضوعة. إذ إنه لا يوجد موضوع يزيد أهمية على موضوع الإدارة، وبخاصة المدرسية منها؛ فالحضارة الإنسانية بمستقبلها وتوجهاتها تعتمد على مقدرة الإنسانية نفسها على تطوير فلسفة الإدارة وعلمها، وأسلوب ممارستها، بوصفها نمطاً تنظيمياً، فهي التي تحفز كل عامل ليعطي مجهوداً وعملاً مستمرين، وإنتاجية متواصلة في

أقصر وقت وأقل جهد، نظراً لعصر السرعة الذي يتميز به العالم اليوم والذي يقوم أساساً على مبدأ الإدارة الحديثة. لذلك فإن وجود التراخي أو التقصير أو الإهمال الإداري في التنظيم والإدارة، يقلل من فرص النجاح وتحقيق الأهداف والطموحات والشعارات الإدارية، التي تهدف أساساً إلى إيجاد بيئة إدارية ناجحة وهادفة، بناءً على أسس وقواعد تشكل مُجْتمعةً الفلسفة الأساسية لوجود الإدارة والتنظيم الإداري، وأهميتها في أي جهد مشترك ذي أهداف واضحة ومحددة (Taylor, 2007).

إن دور الإدارة على مستوى المؤسسة هو من أهم الأدوار التي تسهم في الحد من التراخي التنظيمي (Organizational Slack)، وتعمل على رفع كفاءة العمل والعاملين عن طريق وضع التوصيف السليم للوظائف، وخطوات سير العمل، وتحديد المسؤوليات، فضلاً عن معرفتها لاحتياجات المؤسسة الحالية والمستقبلية من العاملين، ويمكنها أيضاً أن تضع نظاماً جيداً للعلاقة بين الوظائف المختلفة في المؤسسة، تستطيع به أن تحد من مشكلة الإجراءات الروتينية، وعلى هذه الادارة أيضاً أن تضع البرامج التدريبية اللازمة لتطوير العاملين، ورفع كفاءتهم المهنية والإنتاجية، مما يُشعر المعلم بالثقة بنفسه، ويجعله مقتدراً على القيام بمهام وظيفته على أكمل وجه، وعدم التراخي في أدائها، لكونه لا يتقنها أو لكونه غير مقتنع بها (علامة، 2006).

وحتى تتمكن إدارة المدرسة من القيام بالمهام الموكولة إليها، فلا بد من وجود إدارة على درجة كبيرة من الوعي ملمة بالقوانين والأنظمة واللوائح، وتعنى بمتابعة المعلمين وتوجههم الوجهة السليمة، من أجل تحقيق الأهداف والغاية المنشودة. ولا بد من وجود صفات خاصة للمدير حتى تمكنه من القيام بعمله على أكمل وجه مثل الصفات الشخصية والصفات المهنية، والصفات الاجتماعية، التي تعد صفات لازمة وضرورية لمن يشغل هذا الدور، فضلاً عن مظهره الخارجي الذي يؤثر في قبول المعلمين والطلبة له بصفته قائداً (أحمد وحافظ، 2003).

ونظراً لأهمية مدير المدرسة في إنجاح العملية التربوية في المدرسة، فقد كثرت الدراسات والبحوث التي تُعنى بطريقة اختيار المدير وتأهيله وحفزه على البذل والعطاء بوصفه مدخلاً تربوياً

أساسياً يؤثر تأثيراً مهماً في مخرجات المدرسة؛ فقد أشار السعود (1994) إلى أن مدير المدرسة الفعال يمتاز بأنه يستخدم السلطة المخولة له، ومكانته الاجتماعية في وضع أهداف استراتيجية لمدرسته، ويمارس دوره قائداً تعليمياً في مدرسته، ويحسن الممارسات التعليمية لمعلمي مدرسته داخل غرف صفوفهم، ويحاول إيجاد بيئة تعليمية مشجعة وديّة، ويكون على علم ودراية بالأدب التربوي المتعلق بالفعالية المدرسية، ويقيم علاقات حسنة بين مدرسته والمجتمع المحلي.

إن عدم اهتمام الإدارة بواجباتها الموكولة إليها يعد من أهم أسباب وجود ظاهرة التراخي بأشكالها المتعددة، إذ توجد إدارات داخل المؤسسات التعليمية ينصبّ عملها على محاولة إيجاد أفضل وسيلة لأداء المهمات والأعمال الروتينية، مثل متابعة حضور وغياب المعلمين، والإجازات، وكتابة التقارير السنوية، وقد يُعزى ذلك إلى عدم فهم الإدارة لأهمية المهمات التي يمكن أن تؤديها، والتي من شأنها الحد من ظاهرة التراخي التنظيمي وإهدار الطاقات؛ فالإدارة عملية تقوم على الاهتمام بكل ما يتعلق بالمدرسة، وهذه العملية تشمل الإشراف والرقابة والتقويم المستمر والمتابعة للأمور الفنية المتعلقة بالمدرسة، والطلبة، والمجتمع المحلي، وتوجيهها لتحقيق أهداف المدرسة وتطويرها. ولكي يقوم مدير المدرسة بدوره المهم في قيادة المدرسة نحو تحقيق أهدافها، فلا بد أن تكون لديه المقدرة على العمل وبذل الجهد والاخلاص، والجدية في العمل، وعدم التراخي والكسل؛ لأن تراخي المدير أو عدم المبالاة في عمله يعني بشكل عام عدم تحقيق المدرسة لأهدافها، فلا يعقل أن تحقق المؤسسات التعليمية جزءاً كبيراً من أهدافها في ظل وجود تراخٍ تنظيمي، أو إهمال وظيفي، أو

تأخير في إنجاز الأعمال، أو عدم تطبيق القوانين واللوائح، أو انخفاض في الروح المعنوية للمعلمين (Childress, Elmor, Grossm & Johnson, 2007).

والتراخي التنظيمي يعني بذلك " ما يصدر عن العامل من مخالفات في أثناء تأديته لمهمات عمله، والتي تتعلق بصفة أساسية بالعمل، ومنها الكسل، والرغبة في الحصول على أكبر أجر مقابل أقل جهد، وتنفيذ الحد الأدنى من العمل، وعدم الجدية في العمل، وانعدام الدافعية نحو العمل، والقبول بمستويات متدنية من الأداء" (Hargreaves, 317, 1995).

ويشكل التراخي التنظيمي لدى المدير أحد أهم العوامل التي تؤثر في أداء المعلمين في المؤسسات التربوية، وفي التزامهم ورضاهم الوظيفي؛ إذ إنه يرتبط ارتباطاً مباشراً بالحالة التي يتم فيها الأداء، من دون احترام لأي ضوابط أو لوائح أو قوانين منظمة، وانعدام التدرج في الواجبات والمسؤوليات، وعدم وجود نظام محدد لمنح الحوافز، وفرض العقوبات، من غير وجود أسس ثابتة. ويُوصفُ المدير بالمتراخي عندما لا يحترم أوقات الحضور والانصراف، ويغادر عمله متى شاء من غير التقيد باللوائح والقوانين المنظمة للعمل، وأخيراً إهمال الواجبات المنوطة به، والمنصوص عليها فى القوانين واللوائح والقرارات التى تنظم الوظيفة العامة، بشكل يؤدي إلى مردود سلبي على الإنتاجية وسير العمل (Marks, 2005).

ويؤثر المدير المتراخي في الأداء الوظيفي للمعلمين (Job Performance)، ويحول دون تحقيق المدرسة لأهدافها، كما أنَّ قبول المدير لمستويات متدنية من الأداء، وعدم تنفيذ الأعمال في الوقت المحدد، وكسله وخموله، وعدم جديته تؤدي إلى ضعف أو انعدام الدافعية لدى المعلمين، ومن ثم انخفاض الإنتاجية، ومن مظاهر تأثير تراخي المدير على أداء المعلمين، هو عدم الانضباط الوظيفي

المدرسي لديهم، والذي يعد مظهراً من مظاهر التراخي، واللامبالاة في إنجاز الأعمال المنوطة بهم، فضلاً عن عدم الالتزام بتطبيق القوانين واللوائح المنظمة لأعمال المدرسة بشكل جزئي أو كلي، مما يعني سيادة الحالة المزاجية، وتسيير الأعمال وفقاً لما يكون مناسباً لرأي المعلم. وغني عن القول أن مثل هذه الآثار التي يخلفها التراخي التنظيمي يسهم في تدني الروح المعنوية لمعظم المعلمين في المدرسة، وإن لم يكن لديهم جميعاً، وبخاصة إذا صاحب هذه المظاهر بعض السلوكات السلبية من قبل مدير المدرسة كالمحاباة، وعدم التساوي في معاملة المعلمين في الأمور المادية والمعنوية (Grosskopf, Hayes, Taylor & Webe, 1991).

ويُعدُّ أداء المعلمين عنصراً مهماً من عناصر الانتاجية، ويؤدي المعلم عمله على أكمل وجه إذا وجد الإدارة الجادة في العمل، والمشُجعة والمحفزة له؛ لأن الأداء الوظيفي يختص بالجانب الإنساني، كما يُعد اهتمام الإدارة برضا العاملين أمراً مهماً، لأن الرضا الوظيفي هو من أهم الاتجاهات المتعلقة بالعمل، مما دعا إلى دراسته باستمرار، ولا يزال يحظى باهتمام المديرين في مختلف المؤسسات، وتعود أهمية دراسة الرضا الوظيفي إلى تزويد المديرين بالآراء والأفكار التي تساعد على تحسين اتجاهات العاملين نحو العمل أو المؤسسة (مرسي، 2001).

إن رضا الفرد عن مهنته أمر أساسي لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، وتحقيق النجاح في العمل، فضلاً عن كونه مؤشراً على نجاح الفرد في الجوانب الأخرى من حياته. إن كثيراً من مشكلات العاملين النفسية تُعزى إلى أن عملهم لا يشبع حاجاتهم، ولا يرضي طموحاتهم، فرضا الفرد عن عمله يؤدي إلى زيادة في الجهد البدني الذي يبذله في العمل واستغراقه فيه وتوحده معه. كل ذلك بفضل إشباع حاجاته؛ فالكفاءة المهنية تعتمد في جانب كبير منها على مدى رضا الفرد عن عمله، وشعوره بالنجاح والتقدم فيه، فالرضا الوظيفي لدى العاملين يتأثر بحجم الإشباعات التي يوفرها لهم العمل. وتنعكس آثار هذا الرضا على العمل وعلى المؤسسات التي يعملون فيها، ويتمثل

ذلك بالمشاعر الإيجابية التي يحملها العاملون تجاه أعمالهم ومؤسساتهم، مما ينعكس بالتالي على الإنتاجية (حريم،1997).

ويتحدد الرضا الوظيفي وفقاً للتفاعلات التي تتم في إطار بيئة العمل، الذي يتضمن عناصر متعددة، أهمها: خصائص الوظيفة، وخصائص المؤسسة، وخصائص العاملين؛ فالعامل يشعر بالرضا في عمله إذا توافر له الأجر المناسب، وساعات العمل المناسبة، والمركز الاجتماعي، والعلاقة بينه وبين الرؤساء والزملاء، وظروف العمل وطبيعته، وفرص الترقي والتحرر من الإشراف المباشر، وإعطاؤه قدراً من المسؤولية (سلطان، 2006).

وقد اورد السالم (1997) أن كيث (Keith, 1967) حدد ستة عوامل مهمة للرضا الوظيفي، تتصل ثلاثة منها بالعمل مباشرة، وهي: كفاية الاشراف المباشر، والرضا عن العمل، والاندماج مع الزملاء، في حين تتصل الثلاثة الأخرى بظروف أو جوانب ذات علاقة بالعمل، وهي: توافر الأهداف في المؤسسة، وتوافر مناخ من العدالة والموضوعية في العمل، وبخاصة توزيع المهمات والأدوار، والحالة الصحية البدنية والذهنية، ومن المهم معرفة دور مدير المدرسة الذي يعول عليه، وعلى أدائه الدور الأكبر في نجاح أو فشل أية مؤسسة، وتراخي مدير المدرسة يؤثر في أداء العاملين معه وفي رضاهم، وعدم تحقيق أهداف المدرسة التي يعمل بها، لذا يجب أن يكون قادراً على إيجاد بيئة عمل مناسبة ومناخ ملائم حتى يستطيع المعلم القيام بعمله، كما أن اهتمام مدير المدرسة برضا المعلمين هو من ضروريات عمله؛ لأن رضا المعلمين يسهم في زيادة الإنتاجية، وبالتالي تحقيق أهداف المدرسة المطلوبة، فالمدير المتراخي الذي لا يقوم بعمله على أكمل وجه، ولا يكون جاداً في تحقيق أهداف المدرسة يعكس تصرفاته وتراخيه سلباً على أداء المعلمين لأنه قدوة

لهم، وذلك يعني قبوله بمستويات متدنية من الأداء واللامبالاة لديه، والكسل والتهرب من المسؤولية وذلك ينعكس على رضا المعلمين، وبالتالي تقلّ الإنتاجية.

ويعد التراخي التنظيمي لدى المدير، وخصوصاً في المؤسسات التعليمية، من العوامل الأساسية التي من الممكن أن تؤدي إلى سلبية نتائج مخرجات التعليم أوعدم ظهورها أساساً, إذ إنه من السهل أن تتبنى أية مدرسة خطة تنظيمية معينة، لكنه من الصعب جدا تطبيقها، والحصول على مخرجات إيجابية تتماشى مع المخرجات النظرية التي سبق وأن حددتها الخطة , ومن ثم تبني خطة معينة وتطبيقها بشكل خاطئ، أو بدون تنظيم مسبق، يؤدي إلى الحصول على نتائج سلبية، فضلاً عن ضياع الوقت والجهد دون جدوى.

وفي ضوء ما تقدم، يتبين أن ظاهرة التراخي التنظيمي (Organizational Slack) من الظواهر السلوكية التي انتشرت في مجتمعات الدول النامية، انعكاساً للقيم الاجتماعية نحو العمل في هذه الدول؛ إذ تختلف القيم الاجتماعية نحو العمل باختلاف الثقافات والحضارات، كما أنّ العديد من ممارسات الوحدات الإدارية العملية تستند في حقيقتها إلى المعتقدات والعادات والقيم الثقافية للمجتمع الذي تعمل فيه تلك الوحدات، وبعبارة أخرى تؤثر الاختلافات الثقافية والحضارية للمجتمعات في احتياجات أفرادها من المعلمين وطرق الإدارة والتنظيم، فقيمُ الفرد والمعتقدات التي يحملها تنعكس على أسلوب ممارسته للعمل الموكول إليه، ومعظم مشكلاتِ الإدارة في الدول النامية ناتجة عن عدم وجود أفراد أكفياء ومدربين، وتتضح خطورة الأمر في مواجهة النمو الواسع في مهمات المؤسسات والأعباء الموكولة إليها (Bulbul & Ercetin , 2010) .

ونظراً لندرة الدراسات العلمية لظاهرة التراخي التنظيمي بشكل عام، ولدى مديري المدارس الثانوية العامة بشكل خاص بوصفها ظاهرة لها مسبباتها ونتائجها وآثارها وارتباطاتها بمتغيرات سلوكية وظواهر أخرى، من جهة، وفي ضوء إطلاع الباحثة على واقع السلوك الإداري لمديري

المدارس الثانوية العامة في الأردن، ومعايشتها بحكم عملها في ميدان التربية والتعليم لكثيـــر مـــن المديرين من جهة أخرى، فقد ارتأت إجراء هذه الدراسة الكشف عن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقته بكل من الأداء، والرضا الوظيفي للمعلمين.

مشكلة الدراسة

إن الغرض من هذه الدراسة هو الكشف عن مستوى التراخي التنظيمي لدى مـــديري المـــدارس وعلاقته بأداء المعلمين ورضاهم الوظيفي .

هدف الدراسة وأسئلتها

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأرد، وعلاقته بأداء المعلمين ورضاهم الوظيفي، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين؟

2- ما مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهـــة نظـــر مديري مدارسهم؟

3- ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظـــر المعلمين أنفسهم؟

4- هل هناك علاقة ارتباطية ذا دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ؟

5- هل هناك علاقة ارتباطية ذا دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ؟

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال سعيها للكشف عن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى معلميهم، وكذلك توضيح هذه المفاهيم الإدارية المهمة، والوقوف على ما يمكن أن تسببه من تأثير في الأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين، وبالتالي تقليل الإنتاجية، وعدم مقدرة المدرسة على تحقيق الأهداف المطلوبة بفاعلية. وبشكل أكثر تحديداً، فإن أهمية هذه الدراسة تتجلى من خلال الأمور الآتية:

- البحث في موضوع التراخي التنظيمي الذي تفتقر إليه المكتبات العربية بشكل عام، والمكتبة الأردنية بشكل خاص .

– إفادة القائمين على العملية التربوية في الأردن مثل وزارة التربية وإدارات التربية بإعطاء تصور واضح لمفهوم التراخي التنظيمي وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي في المؤسسات التعليمية، ليتمكنوا من اتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك التصور.

– تشخيص العوامل الكامنة وراء التراخي التنظيمي، إن كان مرتفعاً أو متوسطاً، لتتمكن وزارة التربية والتعليم وإدارات التربية والتعليم من اتخاذ القرار المناسب بصدد ذلك.

– إفادة مديري المدارس من نتائج هذه الدراسة ، وذلك بتعرفهم مستوى التراخي التنظيمي لديهم، ومستويي الأداء والرضا الوظيفي للمعلمين.

– أهمية المرحلة الدراسية التي تشملها الدراسة ، وهي المرحلة الثانوية ، التي هي مرحلة مهمة في حياة الطلبة ومستقبلهم .

– يؤمل أن تشكل هذه الدراسة مرجعاً مهماً للأكاديميين والباحثين في موضوع التراخي التنظيمي.

تعريف المصطلحات

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً، وذلك على النحو الآتي :

التراخي التنظيمي Organizational Slack

ويقصد به " تلك الإنحرافات التي تصدر عن الموظف في أثناء تأديته لمهمات وظيفته، والتي تتعلق بصفة أساسية بالعمل، ومن أهمها الكسل، والرغبة في الحصول على أكبر أجر مقابل أقل

جهد، وتنفيذ الحد الأدنى من العمل، وعدم الجدية في العمل، والقبول بمستويات متدنية مـــن الأداء" . (1995 , 317Hargreaves ,)

وتعرف الباحثة التراخي التنظيمي إجرائياً بأنه: فقدان مدير المدرسة للدافعية نحو عمله، وعــدم قيامه بالواجبات الموكولة إليه بالجدية المطلوبة، وإظهار الكسل والقبول بمستويات متدنية من الأداء، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من أفراد عينة الدراسة على فقرات الاســتبانة التي أعدت لهذا الغرض.

الأداء الوظيفي Job Performance

عرفه الغريب وحسين والمليجي (2005 ,200) بأنه: قيام الأشــخاص بالأعمــال والواجبــات المكلفين بها للتحقق من صلاحيتهم لمباشرة مهمات وظائفهم وأعبائها، وهو بذلك عبارة عن ســلوك عملي يؤديه فرد أو مجموعة من الأفراد أو مؤسسات، ويتمثل في أعمــال وتــصرفات وحركــات مقصودة من أجل عمل معين لتحقيق هدف محدد.

وتعرف الباحثة الأداء الوظيفي إجرائياً بأنه: التزام المعلم نحو المدرسة والتزامه نحــو عملــه، وتحمله مسؤولياته والولاء للرؤساء والأمانة والدقة في المواعيد وعلاقات العمل والإلتزام بــاللوائح الإدارية التي تنظم عمله، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي أُعدت لهذا الغرض.

الرضا الوظيفي Job Satisfaction

عرفه فريندل (Friendl ,2009,557) بأنه " الشعور النفسي بالقناعة والارتياح أو السعادة لإشباع الحاجات والرغبات والتوقعات من العمل ذاته (محتوى الوظيفة) وبيئة العمل، مع الثقة والمناخ والانتماء للعمل، مع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية ذات العلاقة".

وتعرف الباحثة الرضا الوظيفي إجرائياً بأنه: شعور المعلم بالراحة والسعادة في أثناء أداء عمله ويتحقق ذلك بالتوافق بين ما يتوقعه العامل من عمله، ومقدار ما يحصل عليه فعلاً من هذا العمل. ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي أعدت لهذا الغرض.

حدود الدراسة

تتمثل حدود هذه الدراسة فيما يأتي:

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على مديري ومعلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن.

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الثانوية العامة في الأردن فقط.

الحدود الزمانية: تتحدد نتائج هذه الدراسة بالسياق الزمني الذي أجريت فيه، وهو العام الدراسي 2011/2010.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

- تعميم نتائج هذه الدراسة لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.
- تتحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق الأدوات المستخدمة وثباتها، وموضوعية إجابات أفـراد عينة الدراسة.
- تتحدد نتائج هذه الدراسة أيضاً بدرجة تمثيل عينة الدراسة لمجتمعها في ضوء الاختيار العشوائي لأفراد عينة الدراسة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يتضمن هذا الفصل مراجعةً للأدب النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة الثلاثة، وهي: التراخي التنظيمي، والأداء الوظيفي، والرضا الوظيفي، كما يشتمل على عرض لأبرز الدراسات السابقة ذات الصلة بهذه الموضوعات الثلاثة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً : الأدب النظري

تعرض الباحثة في هذا الجزء أبرز الجوانب ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الثلاثة وهي: التراخي التنظيمي، والأداء الوظيفي، والرضا الوظيفي، وقد تم تقسيمهم على النحو الآتي:

1- التراخي التنظيمي Organizational Slack

إنّ التراخي التنظيمي ليس نظرية جديدة على العامل، بل هو مفهوم قديم قدم الزمن نفسه, فمحاولات الإنسان لتنظيم حياته وأفكاره وإيجاد عناصر إنتاج جديدة وتنظيمها وتحسينها، أكدت وجود التراخي والإهمال من قبل، الأمر الذي دفع الإنسان إلى اختيار التنظيم كبديل عن الإهمال والتراخي. وتكمن فكرة التراخي التنظيمي في وجود بعض الأنظمة البسيطة، تصل نتيجة للإهمال إلى مرحلة التعقيد، وظهور نتائج غير متوقعة، نتيجة التضارب وسوء التنظيم بين العناصر المكونة لهذه الأنظمة، كما أن سوء التخطيط، وعدم الالتزام بالأسس العلمية للإدارة، هما من الأسباب الرئيسة لوجود ظاهرة التراخي التنظيمي في المدارس، وكذلك إهمال الإدارة للرقابة السليمة والفعالة

داخل المدرسة قد يؤدي إلى ظهور التراخي واستفحاله في المؤسسات التعليمية، كما أن عدم حرص الإدارة على تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين في المدرسة يؤدي إلى التراخي واللامبالاة في العمل. وحيث إنَّ على إدارة المدرسة مسؤولية كبيرة، تتطلب من المدير القيام بمهمات عدة، مثل الرقابة والإشراف على معلميه، فقد تعتري هذه المسؤولية معوقات وصعوبات تواجه الإدارة عند قيامها بتحقيق المهمات المنوطة بها، والتي يأتي التراخي التنظيمي في مقدمتها (Bloom, 2000).

مفهوم التراخي التنظيمي

كثرت التعريفات التي تناولت التراخي التنظيمي، فقد عرّفــه برجيــوس (Bourgeois, 1981) على أنه عدم مقدرة المنظمة أو المؤسسة على التكيف مع الضغوط الخارجية أو الداخلية، فضلاً عن تكرار تغيير سياسات هذه المؤسسة بناءً على مستجدات أو معطيات، من شأنها تعقيد عمليــة ســير الأمور في هذه المؤسسة، ونتيجة لذلك فإن التراخي التنظيمي الذي يقوم علــى إهمــال الاســتغلال الأمثل للموارد, أو إهمال اتّباع التعليمات والقوانين التي أنشئ النظام بناءً عليها هو المسبب الرئيس الذي يقود إلى فشل المؤسسة في الوصول إلى النجاح المنشود على المدى الطويل.

وأشار ثيتارت وفورجز (Thietart & Forgues, 1995) إلى أن التراخي التنظيمي هــو فــي الغالب نتيجة لتقارب العوامل التي تشكل النظام الإداري، كنظام منفصل وغير منظم لنفسه، والــذي يحتاج إلى تفاعلات يتضمنها العنصر البشري، من أجل الوصول إلى الهدف الذي وُجد من أجله هذا النظام، وهو مراقبة سير العمل وفاعلية نتائجه، ووجود العنصر البشري ضمن الأنظمة الإداريــة، وبخاصة التعليمية منها، يسهم في تفعيل هذا النظام، ولمس نتائجه، سواءً أكانت هذه النتائج ممثلــة بالتنظيم أم بالفوضى، فالنظام يتشكل أساساً من العنصر البشري، سواءً أكان منظماً أو خاضعاً لهذا

النظام، وبالنتيجة فإنَّ أية نتائج سلبية أو إيجابية هي نتائج طبيعية ودالة على فاعلية النظام وسـيره في العمل.

وقد نظر أوفرمان (Overman, 1996) إلى التراخي التنظيمي على أنه أنظمة غير مفعلة، توجد ضمن أكثر من تفاعل إداري، والتي تؤدي إلى التعقيد والدمج بين الأوامر وتنفيذها، وعدم تحقيق الأهداف المطلوبة.

وعرفت ساندرا بلوم (Bloom, 2000) التراخي التنظيمي بأنه وجود كثير من الأعمال التي يجب إنجازها، ولايوجد الوقت الكافي لإنجاز هذه الأعمال، فضلاً عن وجود كثير من العاملين المطالبين بإنجاز هذه الأعمال الصعبة دون معرفة آلية إنجازها وكيفيته، مما يؤدي إلى مضاعفة الجهود بدون نتائج، ووجود الرسائل غير الواضحة بين العاملين، فضلاً عن ضعف التنسيق .

وظهر مصطلح المعرفة التنظيمية (Organizational Knowledge) لككياهارا وسورينسن (Kakihara & Sorensen , 2002)، اللذين دمجا فيه المعرفة بالتنظيم والتراخي التنظيمي من عدة أوجه؛ أهمها النظر إلى ماهية المعرفة كنشاط يدخل في صلب التنظيم، من حيث إنَّ المدير يجب أن يكون على (معرفة) بالمنظمة التي يقوم بتنظيمها، إنطلاقا من عدة أوجه منها:

- النظر إلى المعرفة على أنها موجودة أصلاً .
- تفسير المعرفة الموجودة بناءً على المعطيات التي تكون موضحة من قبل، بناءً على أُسس معرفية صحيحة .
- السير بالمعرفة على أنّها عملية موحدة .

- إيجاد علاقات بين المعرفة وأجزائها من أجل الوصول إلى المعرفة الحقيقية القادرة على حلّ المشكلات، أو تنظيم آلية العمل المراد تنظيمه عن طريق الجمع بين عناصر الإدارة والعنصر البشري، انطلاقا من أن التفاعل البشري هو مصدر المعرفة.

وقد عرّفه ماكدونالد (Mcdonald, 2003) بأنه مصطلح يستخدمه الاقتصاديون بالمعنى السلبي للدلالة على الأنظمة التي تقوم بالعمل والتشغيل على نحو غير فعّال من الناحية التنظيمية، أي أن يكون عند الشركات أو المؤسسات موارد متراخية أو مهملة أو زائدة، ولا تعمل بالطريقة المثلى، وقد تناول ماكدونالد (Mcdonald) عناصر أو علامات تدل على وجود التراخي ضمن المؤسسة، ومن هذه العناصر ما يأتي:

- مصادر وموارد زائدة عن الحاجة.
- قدرات غير مستغلة.
- عاملون زائدون عن الحاجة وأرباح قليلة خلال وقت طويل من العمل.

وقد أظهرت دراسة رايلوث (Reigeluth, 2004) أن التراخي في الإدارة التربوية هو أمر طبيعي, إذ أن المؤسسة هي نظام، وهذا النظام من شأنه أن يتفاعل مع البيئة المحيطة به، من حيث التطورات، والتفاعلات مع الأمور التي تطرأ, وبالنتيجة يصل هذا النظام إلى مرحلة يتفاعل بها مع البيئة المحيطة به، سواءً أكانت بيئة منظمة أم غير ذلك. وأوضح أن هذا التغيير والتطوير ضروري ومهم من أجل النظم التعليمية التي محورها الأول والأخير هو الطلبة الذين هم في الأصل نتاج المجتمعات التي يعيشون ويمارسون فيها الحياة الطبيعية، وهذا التفاعل الذي ينشأ ما بين النظام التعليمي والتطورات المحيطة به، سواءً أكانت إيجابية أم سلبية من شأنه إيجاد نوع من التوازن والمشاركة في التطور, فضلاً عن ردود الفعل الإيجابية والتنظيم الذاتي والديناميكية.

ووجد كل من لي ومونجان (Lee & Mongan, 2009) أن التراخي في المؤسسة هو بأبسط تعبيراته أن يكون هناك كثير من العمل، يجب إنجازه ضمن المؤسسة، وقليلٌ من الوقت, وكثيرٌ من العاملين والإداريين للقيام بهذا العمل، ولكن ليس هناك إنجاز للعمل المطلوب, إذ توجد أعمال كثيرة ومتراكمة غير منجزة، ويوجد كثير من الأشخاص لا يعرفون ماذا يعملون ومن أين يبدأون.

ومن التعريفات السابقة للتراخي التنظيمي، فقد عرفته الباحثة بأنه عدم قيام العامل أياً كان موقعه الوظيفي بما يجب القيام به تجاه وظيفته، من حيث إنجاز مهمات وظيفته بالشكل المطلوب وبالوقت المناسب، والحصول على أكبر أجر مقابل بذل أقل جهد، وتدني مستوى الأداء، وبالتالي عدم تحقيق الأهداف المطلوبة.

أشكال التراخي التنظيمي ومظاهره:

إن الهدف من التخطيط أو الإدارة هو الوصول إلى التنظيم الفعال والنتائج المرجوة، وذلك بتحفيز النظام لتطبيق مفرداته، وذلك بالتخطيط الاستراتيجي، وتنسيق العمل تبعاً لخطة عامة وشاملة محاطة بإطار زمني محدد، أما الابتعاد عن هذه النقاط فإنه يؤدي إلى التراخي التنظيمي، والابتعاد عن التميز والإبداع والتطور. وإنَّ من معوقات التفعيل الهادف للنظام الإداري، الذي يدخل دائرة التراخي في الإدارة، هو التغيرات الهيكلية المتتابعة، التي من الممكن أن تتبناها المؤسسة، سواءً أكانت تعليمية أم خدمية، التي من شأنها إعاقة عملية سير العمل، وتضارب عملية التخطيط، وضياع الأهداف، مما يؤدي إلى الانشغال بهذه الأمور بوصفها مشكلات أساسية، وإهمال المشكلات الاستراتيجية الكبرى التي أُسس النظام من أجلها. ولتجنب هذه المشكلات يمكن اتباع خطط استراتيجية كفيلة بأن تضمن آلية سير العمل، التي منها: التركيز على روح الفريق في العمل،

والقيادة والاستمرار في تدريب القائمين على العمل، ومراقبة آلية الاتصال الفعال بينهم، ومحاولة ضبط النفس عند الوصول إلى مشكلة أو عائق معين (آل مداوي، 2007).

وفي بعض النظم الإدارية، خاصة المدرسية منها, هناك شيء من عدم الإنسجام بين من يصنع القرارات ومن ينفذها. أي أن هناك تنافراً بين الإدارة كقرار إداري وبين المنفذين لهذا القرار، الأمر الذي ينشأ عنه عدم انسجام بين الهدف من هذا القرار، ومخرجاته بعد التنفيذ، وبالنتيجة ظهور مشكلات تؤدي إلى الإهمال في علاجها، وهذا التنافر من الممكن أن يعكس مخرجاته السلبية على البيئة الإدارية بشكل عام والبيئة المدرسية بشكل خاص، من حيث درجة التزام المعلمين بالخطط الدراسية المطروحة, والتأثير في رغبة الطلبة في تلقي العلم، والتأثير في تحصيلهم الدراسي، ومن ثم الوصول إلى مخرجات تعليمية سلبية, فضلاً عن ذلك فإن العملية الإدارية بعناصرها البشرية، من مدير ومعلمين وإداريين، سيصلون إلى مرحلة يصبحون فيها تابعين أكثر من كونهم مشاركين في العملية الإدارية، وعملية صنع القرار، فيضعف على إثر ذلك الهيكل التنظيمي الإداري، ويصبح الهدف منه التطبيق وليس مراقبة المخرجات وصحتها، ومدى فائدتها لعناصر النظام الإداري، كما أن من ضمن نتائج التراخي التنظيمي للقرارات الإدارية هي أنها تساهم في إيجاد المصاعب والمعوقات، التي يمتد تأثيرها حتى إلى الغرفة الصفية والطلبة (Kondakci, Broeck & Yildirim, 2008).

ويُمكن أن يؤدي التراخي التنظيمي إلى نتائج سلبية، قد توصف بأنها خطيرة، إذ قد يؤدي إلى عدم انضباط الطلبة والتزامهم، وهذا يعد عنصراً أساسياً من عناصر المشكلة، فضلاً عن التخريب والعنف، نتيجة لغياب الدور الأساسي للإدارة المدرسية، الذي ينص على التنظيم والضبط، والنظام الإداري في المؤسسات التعليمية شأنه شأن أي نظام إداري في أية منظمة أو مؤسسة أخرى, يتكون من تفاعل عدد من العناصر، مثل القوانين والأنظمة واللوائح والتعليمات، فضلاً عن العنصر

البشري الذي هو المفعل والمشغل الأساسي للنظـــام الإداري. وبـــذلك فـــإن النظـــام الإداري فـــي المؤسسات التعليمية يقوم على التفاعل والتعاون بين العناصر البشرية المكونة لـــه, مثـــل المـــدير والمعلمين والمستخدمين والطلاب, والتعاون والالتزام المستمر بين هذه العناصر يؤدي إلى نجـــاح النظام أو فشله, وبمعنى آخر, إن التعاون الإيجابي بين عناصر النظام الإداري للمدرسة أو الكلية أو الجامعة يؤدي إلى نجاح النظام والتزامه بالمعايير والأنظمة التي أنشئ من أجلها، أما عدم التعـــاون والالتزام, أوعدم المشاركة بتفعيل هذا النظام ضمن هذه المؤسسات من شأنه إيجاد تـــراخٍ واضـــح, وتسيُّب لايمكن إغفاله. ولكن جرت العادة على إلقاء كامل اللوم في فشل أي نظام إداري مدرســـي على المدير وحده، انطلاقاً من منصبه مديراً ومفعلاً ومراقباً لآلية سير العمـــل، ومـــدى الالتـــزام بالقوانين واللوائح المعتمدة, وإنَّ أي فشل أو تقصير أو إهمال يكون المدير هو المسبب الرئيس لـــه (Spillane, 2009)

وهنالك أشكال ومظاهر متعددة للتراخي التنظيمي في المؤسسات بشكل عام وأهمها (Lee &Mongan, 2009):

- عدم التواجد في مكان العمل فترات طويلة دون مبرر مقبول ومعقول.
- تفشي اللامبالاة في العمل.
- انعدام دافع العمل بجد وإخلاص.
- ضعف الرقابة والإشراف من قبل الرؤساء على مرؤوسيهم وعدم الجدية في متابعة الأداء.
- التهرب من اتخاذ القرار.
- فقدان احترام المرؤوسين للرئيس.
- عدم الانصياع للأوامر والتعليمات.

- الخروج من العمل قبل الموعد المحدد له.
- عدم الحضور للعمل في المواعيد المحددة.

وتلخص الباحثة أن للتراخي التنظيمي أثار متعددة وكثيرة على العمل التربوي، والقائمين عليه، إذ يؤدي إلى عدم الاندفاع إلى العمل واللامبالاة وبالتالي يؤدي إلى عدم تحقيق المؤسسة لأهدافها التي تريد تحقيقها.

الأسباب التي تؤدي إلى التراخي التنظيمي في الإدارة المدرسية:

لا يحدث التراخي التنظيمي فجأة أو بشكل عارض، ولكن هناك العديد من المسببات والمتغيرات التي تؤدي إلى هذا التراخي بأشكاله المختلفة، فالتراخي التنظيمي بجميع محاوره وتعريفاته يؤدي إلى التقصير والصعوبة في الوصول إلى الأهداف المحددة والواضحة، التي أجملها النظام الإداري الموضوع قيد التطبيق، ومن أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى التراخي التنظيمي كما ذكرها بورجوس وسن (Bourgeois, & Singh, 1983):

- التهاون في استثمار الوقت وتضييعه في أمور تافهة، وعدم التفريق بين الأمور المهمة والأمور الأقل أهمية، وسوء اختيار التوقيت في إنجاز الأعمال، إما بتقديمها عن وقتها المناسب أو تأخيرها.
- عدم إتمام العمل أو إعادة العمل الواحد أكثر من مرة ظناً أنه لم يتم تنفيذه.

– تنظيم العمل بصورة ارتجالية، وعدم التخطيط له قبل إنجازه بوقت كاف، الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى إعاقة سير العملية الإنتاجية، وأخذها كثيراً من الوقت والجهد، دون نتائج واضحة ومرضية، إذ إنّ لكل نظام إداري تطلعات وأهدافاً لا يمكن تحقيقها إلا بالتطبيق والجهد المتواصل

والسعي للوصول إلى هذه الأهداف، عبر التنفيذ والتخطيط والمراقبة، وبذل كل الجهد من أجل تحقيق الإنتاجية بظهور النتائج الإيجابية.

- الوضع المالي المتدهور في أي نظام إداري مثل عدم انتظام أجور العاملين, والنفقات العالية غير واضحة المصدر, وعدم انتظام آلية الدفع للخدمات الخارجية التي تستعين بها هذه المؤسسة، ومثل هذه الأمور تعد مقياساً ودليلاً واضحاً على وجود خلل إداري في التنظيم والقيادة، وبالتالي تعد دليلاً على التراخي والتقصير.

وأضاف إدواردز (Edward, 1988) الغياب سبباً آخر للتراخي التنظيمي، ذلك أن غياب العاملين الذي يمكن أن يتخذ أكثر من صورة أو شكل، ولأكثر من سبب، مثل حضور العامل لموقعه الوظيفي فقط لغرض التوقيع على سجل الحضور والانصراف، ثم الخروج وعدم العودة إلا في اليوم التالي، وقد يخرج من موقع عمله إلى مكان آخر لمصلحة خاصة.

أما شافرمان، وولف، وجيس، وتانسك (Shaferman , Wolf , Chase & Tansik ,1988) فقد ذكروا الأسباب الآتية للتراخي التنظيمي:

- غلبة المركزية على الأعمال الإدارية.
- عدم وضوح الأهداف على مستوى القيادة العليا والقيادة التنفيذية.
- عدم التحديد الواضح للمسؤولية.
- ضعف عملية الاتصال بين الأجهزة المختلفة للإدارة.
- عدم الاهتمام بطرق العمل وأساليبه.
- عدم الإفادة من التكنولوجيا في الإدارة .

- عدم الاستقرار الوظيفي، والتعسف من جانب الإدارة في إجراءات النقل أو الإجــراءات التأديبية.
- عدم قدرة العاملين على تحقيق الاحتياجات الفسيولوجية الأساسية من خلال وظائفهم.
- عدم الحصول على التقدير المناسب.
- عدم وجود الرغبة في الإنجاز والدافعية للعمل.

وأضاف جروسكوف وآخرون (Grosskopf et. al., 1991) سـببا آخـر وهـو أن اسـتنفاد المصادر والموارد دون الوصول إلى ذروة الكفاءة والإنجاز، ففي المؤسسات التعليمية يـتم إنفـاق ملايين الدولارات أجوراً للمعلمين والمستخدمين والإداريين, فضلاً عن التجهيزات المدرسية، مـن أجهزة حواسيب وتسهيلات دراسية، وتكون النتيجة إما اخفاقاً كبيراً مـن الطلبـة فـي تحـصيلهم الدراسي، أو تركهم المدرسة، والإنضمام إلى سوق العمل, وبالتالي وجود كم هائل مـن الإنفـاق، وعدم وجود نتيجة مرضية، مما يؤدي إلى الفوضى الإدارية .

أما بلوم (Bloom, 2000) فقد أضافت المعتقدات والقيم التي تحملها الفئة الأكثر سيطرة علـى المؤسسة الإدارية وتفرضها على العاملين، فإذا كانت هذه المعتقدات والقيم تتنـافى مـع الأهـداف الموضوعة في النظام الإداري، فإن التراخي التنظيمي عندها شيئ لا بد منه، كما أضـافت فكـرة الحرية الشخصية التي من شأنها أن تساعد على تفاقم الحالة، نتيجة لسوء استخدام العنصر البشري لهذه الحرية في النظام الإداري.

وقد ذكر مولر (Moller, 2009) سببين للتراخي التنظيمي هما:

- عدم وجود التنظيم والتوجيه الفعال للجهود المحصورة في النظام يؤدي إلى التراخي في استغلالها، ومن ثم ضياعها وعدم الإفادة منها، فضلاً عن ضياع الوقت وعدم الاستغلال الأمثل للموارد البشرية، والمادية المشمولة بالنظام الإداري. وتعد الإدارة بجميع

محاورها وعناصرها، تنظيمية كانت أم بشرية، نشاطاً يرتبط بإكمال عمل عن طريق آخرين بصفة محددة لهم، وبهذا يظهر دور الإدارة في التوجيه الهادف لجميع الجهود نحو النقاط الإدارية المحددة التي تضمن بلوغ الهدف الذي يأمله النظام الإداري.

- عدم وجود التنسيق بين أهداف الإدارة المدرسية، والأهداف التي وضعتها الدولة ارتباطا مع السلطة التشريعية للقطاع التعليمي بهدف التنظيم، وضمان الوصول إلى الأهداف المرجوة, وبعدم وجود التنسيق يحصل تناقض بين أهداف الدولة، والسلطة التشريعية وأهداف الإدارة المدرسية بعناصرها البشرية والمادية، وبالتالي يحصل قصور في تحقيق الأهداف العامة للدولة، وأهداف الإدارة المدرسية.

وحدد ويفلد وكاتز وداوني ورست (Wefald, Katz, Downey & Rust, 2010) الأسس والأساليب التي يتخذها المديرون لتحقيق نجاح النظام الإداري، والتي تنتج رد فعل سلبي وتؤدي إلى التراخي التنظيمي، وسوء التحصيل لنتائج هذا النظام، ومن ثم ينعكس على أداء المؤسسة سواءً أكانت تعليمية أم غير ذلك.

العوامل الكامنة وراء ظاهرة التراخي التنظيمي:

هناك العديد من العوامل التي تقف وراء ظهور ظاهرة التراخي التنظيمي وانتشارها في المؤسسات بأشكالها المختلفة، ومن أهم هذه العوامل المؤدية للتراخي والتقصير في أداء الأعمال ما يأتي (Hargreaves , 1995):

أ. العوامل الاجتماعية: تعد العوامل الاجتماعية من أهم العوامل المؤثرة في البيئة المحيطة بالعمل والعامل، إذ تؤدي دوراً كبيراً إلى ظهور ظاهرة التراخي، وتختلف المؤسسات في فهمها وتتباين في تركيباتها النفسية والأخلاقية، وحب العمل والتفاني في أدائه. وبالنظر إلى واقع المؤسسات التعليمية، فإن الدلائل والقرائن تشير بوضوح إلى تفشي ظاهرة التراخي واللامبالاة والجمود وقلة الدافع للعمل، وضعف روح المبادرة والابتكار والاستقلال الوظيفي، وانخفاض القدرات والمهارات، وانتشار ظاهرة الغياب والتمارض، وغيرها من الظواهر السلبية التي تقف وراءها العوامل الاجتماعية.

ب. العوامل الاقتصادية : تؤدي العوامل الاقتصادية دوراً مهماً في عملية تحفيز العامل على العمل، وربطها بالرواتب والأجور، كأحد أهم المؤشرات الدالة على الحالة الاقتصادية، وتعد عوامل محفزة للعامل إذا كانت مجدية ومرضية ، أو عوامل داعية إلى التراخي وإهمال الوظيفة وواجباتها، لعدم كفاية العائد المادي منها لمواجهة الأحوال الاقتصادية لدى العامل، التي هي انعكاس للأحوال الاقتصادية في المؤسسات عموماً.

ج. العوامل الإدارية : إن سوء التخطيط وعدم التزام الإدارة العامة بالأسس العلمية للإدارة، يعدان من الأسباب الرئيسة لوجود ظاهرة التراخي التنظيمي في المؤسسات التعليمية؛ فإهمال الإدارة للرقابة السليمة والفعالة داخل المؤسسة يؤدي إلى ظهور التراخي والتقصير، وعدم حرص الإدارة على تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين يؤدي إلى تراخيهم وتقصيرهم في العمل.

د. العوامل السيكولوجية: من المسلمات في علم الإدارة إن الإدارة تقوم على العنصر البشري، ونجاح هذا العنصر في أداء دوره يعد من أهم عوامل نجاح الإدارة وتقدمها؛ ولذلك تسعى الإدارة إلى الاهتمام بالعوامل السيكولوجية الخاصة بأفرادها، إذ قد يؤدي غياب ذلك الاهتمام إلى ظهور

التراخي والكسل، كما أنَّ سلوك الإدارة وطريقة عملها قد يؤثران في نفسية العاملين بشكل سلبي، وهذا بدوره يؤدي إلى التراخي والتقصير.

إن التراخي التنظيمي موضوع تم طرحه على مستوى عالمي أكثر من مرة، بوصفه نتيجة للأداء غير المرغوب فيه، وليس عاملاً منفصلاً، ويعد التراخي التنظيمي أحد العناصر التي قد تنشأ عن الحوادث والعثرات البيئية غير المتوقعة ضمن المؤسسة الإدارية أو ضمن الصفات والخصائص النظامية للمؤسسة، أو يكون أحد نتائج الاختلافات في القيم والعقائد للفئة الأكثر سيطرة في المؤسسة. وبمعنى آخر فالتراخي التنظيمي هو تراجع القدرات والموارد الخاصة بمؤسسة معينة، والذي من شأنه أن يعمل على إعاقة حركة المؤسسة الإدارية، من أجل التكيف بنجاح مع الضغوط الخارجية، أو تغيير مسارب سياساتها بما يتلاءم والبيئة والتحديات الخارجية (Shaferman et.al. ,1988).

آثار التراخي التنظيمي

تترك الإدارة الجيدة انطباعات قوية فى أعمال المؤسسات ومدى نجاحها والتقدم الذي تحرزه فى مختلف الأنشطة التى تمارسها، ويمكن ملاحظة ذلك بالنظر إلى الدول المتقدمة كالولايات المتحدة وألمانيا وبريطانيا، فالتطور العلمي الحاصل فيها يرجع إلى التقدم الإداري ومدى الاهتمام بجودة التعليم واختيار المديرين، فالإدارة فى هذه الدول تتميز بالدقة والمرونة التي تصاحب مختلف الأعمال والمعاملات التي تقدم إلى العاملين فيها، وبالتالي فمن الضروري التركيز على الناحية الإدارية فى هذه الدول من أجل الوصول إلى المستوى المطلوب الذي يحقق أهداف المؤسسات؛ فأي

إهمال فى الإدارة يؤدى إلى التراخي التنظيمي، والتراخي ارتبط فى الإدارة بالكسل واللامبالاة في العمل.

ويشمل التراخي التنظيمي العديد من الممارسات السلبية للعامل في أثناء تأدية عمله وانعكاس ذلك على أدائه بشكل مباشر، مثل الهروب من أداء الأعمال والمعاملات المختلفة، وكذلك عدم المسؤولية، والوساطة فى إنجاز الأعمال، واستغلال المركز الوظيفي، والإهمال الواضح في العلاقات العامة، فضلاً عن انعدام الحوافز المادية والمعنوية التي تجعل العاملين يقبلون على أعمالهم بجدية، ويؤثر ذلك في رضا العامل نتيجة تراخي الإدارة واللامبالاة من ناحيتها مما يؤدي إلى انعدام الدافعية نحو العمل خاصة لعدم الاهتمام بالعوامل التي تسهم في رضا العاملين (Edward, 2000).

1- آثار التراخي التنظيمي لدى المدير على أداء المؤسسة:

أشار شمس الدين (2005) إلى آثار التراخي التنظيمي على المؤسسة قائلاً إن التراخي التنظيمي من أخطر الظواهر التي يمكن أن تنشأ في أية وحدة وتؤدي إلى فشلها في أداء أعمالها، فعدم تحقيق الوحدة لأهدافها، لايعني سوى الفشل، وهذا يعني أيضاً ما يأتي:

- يؤدي التراخي إلى انخفاض كفاءة الأداء، وانخفاض مستوى الخدمات، وعدم الاقتصاد في الإنفاق، وكل هذه الأمور تؤدي إلى شلل كامل في الجهاز الإداري للوحدة المعنية.
- التراخي يعرقل التنمية ويساعد على تفاقم الأزمة الاقتصادية.
- إن من مظاهر التراخي التنظيمي وبالذات في الوحدات التي تتعامل بشكل مستمر ويومي مع الطلبة والمعلمين هي ردود فعل غير حسنة منهم وما تحدثه من تأثير في تشكيل الرأي العام عن الجهاز الإداري للمؤسسة. ويؤدي التراخي التنظيمي إلى هجرة الكفاءات العالية من الوحدة من جهة وعدم دخول كفاءات جديدة من جهة أخرى مما قد يؤثر في التطور الإداري لتلك الوحدة.

وأشار كاسب وعلي (2009) آثاراً أخرى للتراخي التنظيمي لدى المدير على أداء المؤسسة مايأتي:

- تبديد أموال المؤسسة.
- تدني مستوى الإنتاج والأداء كماً وكيفاً.
- عدم تقدير الرأي العام للمدرسة و تراجع قيمتها.
- عدم وجود تنظيم إداري محدد للمؤسسة.
- عدم التدرج في الواجبات والمسؤوليات.
- عدم وجود سجلات وملفات منظمة.
- عدم وجود نظام محدد لمنح الحوافز وفرض العقوبات.
- عدم وجود أساليب ثابتة للاختيار والتعيين والترقية.

2- آثار التراخي التنظيمي لدى المدير على أداء العاملين معه:

يبدو أن العاملين في المؤسسات التعليمية يتراخون بشكل أو بآخر في تنفيذ الواجبات الملقاة على عاتقهم، عن قصد أو غير قصد، نتيجة تراخي المدير وعدم الرقابة والإشراف عليهم، ويتجسد سلوك العاملين في هذه المؤسسات بصورة مخالفة للالتزامات المفروضة عليهم، وذلك بأشكال مختلفة أهمها:

- عدم التزام المعلم بتكريس نفسه للعمل الوظيفي: إذ يجب على المعلم مبدئيًّا أن يكرس جميع وقته لعمله، ولكن يبدو أن عدداً كبيراً من المعلمين لا يتقيدون بالدوام الرسمي، بل إن مجموعة لا يستهان بها لا تتقيد إلا بمواعيد الحضور والانصراف، وقد تتمثل مظاهر التراخي بالتهرب من مسؤوليات العمل بأساليب متعددة مثل التأخر أو التغيب عن الحضور إلى مراكز العمل، أو

بالحضور الشكلي دون إنجاز المهمات، فيؤدي ذلك إلى تراكم الواجبات الملقاة على المعلمين، وهذا مايسمى بالإنسحاب النفسي من العمل، والذي يترتب عليه فيما بعد تدني مهارات المعلمين ومعلوماته، وتدني مستوى إنتاجيته، وعدم بلوغها مستوى الأداء المقبول. والحقيقة أن الوقت أغلى من التقييم، ولابد بالتالي من المحافظة عليه وتنظيمه، ومعرفة كيفية الإفادة منه إلى أقصى الحدود، وتفادي أو سد الثغرات التي يمكن أن يتسرب منها دون طائل. وبالوقت، واحترامه وحسن استغلاله، يمكن التمييز بين المجتمعات وتصنيفها إلى متقدمة أو نامية، وبين الإدارات وترتيبها بين متطورة أو متخلفة (لجنة خبراء الإدارة العامة، 2002).

- عدم التزام المعلم باحترام الشرعية القانونية والطاعة التسلسلية: فالواقع أن الوظائف العامة الحديثة يجري تنظيمها ضمن إطار الإدارة العامة التي تعمل طبقًا للدستور والقوانين والأنظمة الخاصة بالبلد صاحب العلاقة؛ فالعامل يعد مسؤولاً، من خلال قيامه بالعمل الوظيفي، عن احترام الشرعية والقانونية، ولكن يبدو أن العاملين في إدارات الدول النامية يعدون الالتزام التام في تصرفاتهم بالنصوص القانونية واللوائح الإدارية مرضًا في حد ذاته، وهذا مادفع بعضهم ولاسيما على مستوى القيادة الإدارية للخروج على حكم القانون بقصد أو بدون قصد، الأمر الذي أفقد القانون احترامه، والعقوبة أهميتها (كاسب وعلي، 2009).

- عدم التزام المعلم بالنزاهة والتجرد والأمانة والاستقامة: فالتزام النزاهة من جانب المعلم يعني ضرورة معاملته لجميع الأشخاص بشكل متساوٍ وعادل وعدم محاباة شخص أو مجموعة ما على شخص أو مجموعة أخرى. ومما يُؤَسف له أن المعلم لا يستطيع تمثل

فكرة الصالح العام، وأن الوظيفة التي يشغلها هي تكليف مفروض عليه لخدمة المجتمع، إن التزام المعلم بالتجرد والأمانة والاستقامة، يتمثل في سلوك المعلم الذي يتعامل بعيداً عن الاعتبارات الشخصية أو الأسرية أو الطائفية أو العرقية أو السياسية، فضلاً عن عدم قبوله أجوراً لا يكون مصدرها الإدارة نفسها. ونظرًا لتدني أجور المعلمين في المؤسسات التربوية، وعدم تمثل المعلمين لفكرة الصالح العام، وانخفاض مستوى الرقابة الإدارية، فإن عددًا كبيرًا من المعلمين في المؤسسات التعليمية لا يلتزمون بالنزاهة والأمانة والاستقامة في أعمالهم (لجنة خبراء الإدارة العامة،2002).

3- آثار التراخي التنظيمي على أداء المدير:

أشار طلبة (1985) إلى أن للتراخي التنظيمي بعض الآثار على أداء المدير، ومنها:

- التهرب من المسؤولية والاستهتار والتهاون والسلبية.
- تدني روح الشعور بالواجب وقتل روح الإقدام وتعطيل الأعمال وتراكمها.
- تعقيد الإجراءات الإدارية .
- سوء توزيع العمل على العاملين وعدم مراعاة قواعد التخصص .
- تأخير إنجاز الأعمال الإدارية وتأدية الخدمات.
- الإحباط واللامبالاة لدى العاملين.
- فقدان التعاون والاحترام والطاعة بين المدير والعاملين معه.
- ضعف إحساس الإداريين بروح التعاون في جميع المستويات الإدارية.
- عدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب، ويرتبط هذا الأمر بمسألة الاختيار والتعيين بالوظيفة الإدارية، فكلما كانت إجراءات الاختيار والتعيين دقيقة، ووفق الحاجة الفعلية

- المطلوبة من الخبرات والمهارات أدى ذلك إلى وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.

إنَّ التراخي التنظيمي إنْ انتشر في المؤسسة، فآثاره السلبية قد تنعكس بوضوح على الأداء الوظيفي للعاملين، وبالتالي يؤدي إلى انخفاض كفاءة الأداء والإنتاجية لديهم، وعدم تحقيق الأهداف المطلوبة.

2-الأداء الوظيفي Job Performance

يعد العنصر البشري المورد الحقيقي لأية مؤسسة في المجتمع، أما الموارد الأخرى فما هي إلا عوامل مساعدة؛ فالإنسان هو الذي يفكر وينظم ويخطط ويراقب، وهو بما يملكه من قدرات ومهارات، وما يتمتع به من دافعية في العمل يعد العنصر الحاسم في رفع كفاءة المؤسسات، وهذا يتطلب من إدارة المؤسسات العمل على الاستخدام الفعال لمواردها البشرية، والسعي إلى تحسين أداء الأفراد العاملين بها. وتعتمد مقدرة المدارس – كإحدى مؤسسات المجتمع – على القيام بوظائفها والتقدم، وتحقيق التميز، على أداء كل من الفرد وجماعات العمل والأقسام، ويستند الأداء الكلي للمدرسة على مدى التناسق بين الأقسام والوحدات داخلها، وكذلك تتوقف كفاءة المدارس وفاعليتها على مهارات المديرين، ومدى مقدرتهم على استخدام مثل هذه المهارات في إدارة المدرسة بإسلوب يجعلها قادرة على تحقيق مستوىً عالٍ من الأداء. ومن هنا دعت الحاجة إلى ضرورة إدارة وتقويم أداء الأفراد العاملين في المدارس بصفة مستمرة، بهدف تحقيق التنمية المهنية والإدارية لهم، بعملية التدريب المستمر، وإن طبيعة عمل مدير المدرسة تفرض عليه أن يقوم بدوره القيادي في المدرسة، إذ ينظر إليه المعلمون والطلبة والآباء والمجتمع على أنه قائد، وعليه القيام بهذا الدور (الخطيب والخطيب ، 2005).

ويوصف المدير بأنه قائد للمدرسة ومسؤول عن تطويرها وتحديثها، بوصفه ممثلاً للسلطة التعليمية والتربوية، ولهذا فإن الإدارة المدرسية عليها أخذ زمام تطوير الأداء، ويكون هدفها تحسين العملية التعلمية التعليمية، ممثلاً بتبصير المعلمين وتوعيتهم بمسؤوليتهم، وتوجيههم التوجيه الموضوعي السليم، وذلك بإيضاح الجوانب العلمية والفنية والإدارية في عملهم، وبما يكفل لهم الأداء الجيد المتكامل والمتوازن. وإنَّ دور الإدارة المدرسية لا يقتصر على المعلمين وتطويرهم؛ لأن وظيفتها الأساسية تتحدد في رعاية الطلبة والحفاظ عليهم، وإتاحة الفرصة الكاملة لنموهم، وتنظيم سير العمل بالمدرسة، وخدمة البيئة المحيطة بها، وهذه المهمات لا تتحقق ما لم تكن الأهداف واضحة لدى كل من المعلمين والعاملين والمتعلمين. إن رفع كفاءة الأداء وتطوير الإدارة المدرسية بكل كوادرها والعاملين فيها، ينعكس إيجابياً على حالة المدرسة المعنوية ومستواها التعليمي والثقافي، ويؤثر ذلك في طلبتها والبيئة التي تقع فيها تلك المدرسة، ويعتمد ذلك على شخصية مدير المدرسة الذي يبث روح الدافعية والنشاط في العاملين، ويعمل على إيجاد جو عام اجتماعي ورأي عام روحي وأخلاقي يتماشى وقيم المجتمع، ويدعم مسيرة المعلمين والطلبة (محمد، 2008).

مفهوم الأداء الوظيفي

زخر الأدب النظري بالكثير من التعريفات للأداء الوظيفي، وقد تدرجت هذه التعريفات من دقة الأعمال المنجزة والعلاقات مع الرؤساء إلى الشعور تجاه المؤسسات بشكل عام.

فقد عرفه ابراهام (Abraham) الوارد في (الجهني، 2001، 11) بأنه: "السلوك الذي يتخذه الفرد في أدائه للأنشطة، والمهمات المختلفة في عمله"، وهذا التعريف يركز على الاتجاه السلوكي

للأفراد، ويوضح أن أداء الفرد يمكن أن يقاس من خلال نوع السلوك الذي يتخذه تجاه النشاطات المختلفة للعمل".

كما أورد الطراونة (2002، 76) تعريف جيفري (Jeffery) للأداء بأنه: "الالتزام نحو المؤسسة، والالتزام نحو العمل، والاتجاهات، والولاء للرؤساء، والأمانة والدقة في المواعيد وعلاقات العمل، والمقدرة على الابتكار والمعرفة بالعمل".

وعرفه مصطفى(2002، 415) بأنه : "بلوغ الفرد، أو فريق العمل، أو المنظمة للأهداف المخططة بكفاءة وفاعلية".

وعرفه رضا(2003، 10) بأنه: الأنشطة والمهمات التي يزاولها العامل في المؤسسة، والتأدية الفعلية التي يحققها في مجال عمله بنجاح، لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية وفقاً للموارد المتاحة والأنظمة الإدارية والقواعد والإجراءات والطرق المحددة للعمل.

وعرفته حليمة اليازجين (2003) بأنه: النشاط الذي بموجبه يتمكن الفرد من إنجاز المهمات والأهداف والواجبات المخطط لها بإتقان وتنفيذها، كما هو مرسوم لها بالوصف الوظيفي.

ويمكن النظر إلى الأداء الوظيفي على أنه الاستغلال الأمثل للطاقات والإمكانات المادية والبشرية ضمن مؤسسة إنتاجية أو خدمية معينة ، الأمر الذي قد يؤدي إلى زيادة الإنتاجية ورفع نسبة العمل المنجز بوساطة أصحاب الاختصاص, كلٌّ في مجال عمله وصولاً إلى أفضل المخرجات (Nimilathasan , 2003).

وعرّفه الحوامدة (2004، 66) بأنه: "مجموعة أنماط السلوك الإداري المعبرة عن قيام العامل بأداء مهماته، وتحمل مسؤولياته، وتتضمن جودة الأداء، وحسن التنفيذ، والخبرة الفنية المطلوبة في الوظيفة".

وعرَّف مباشير (Mubashir, 2005) الأداء الوظيفي بأنه النتائج والانجازات التي تقدرها المؤسسة أو أي نظام إداري يعمل فيه العامل، أي أنه العمل والأداء الكمي والنوعي المتوقع من كل عامل، بناءً على معايير ونقاط واضحة يحددها النظام الإداري.

وعرّفه الغريب وحسين والمليجي (2005، 200) بأنه: قيام الأشخاص بالأعمال والواجبات المكلفين بها للتحقق من صلاحيتهم لمباشرة مهمات وظائفهم وأعبائها، وهو بذلك عبارة عن سلوك عملي يؤديه فرد أو مجموعة من الأفراد أو مؤسسات، ويتمثل في أعمال وتصرفات وحركات مقصودة من أجل عمل معين لتحقيق هدف محدد.

أما من وجهة نظر خان وأفزل ورهمان (Khan & Afzal & Rehman, 2009) فإن الأداء الوظيفي هو أنماط السلوك والدوافع والقرارات والإجراءات التي تهدف إلى الوصول إلى مجموعة كاملة من الأنشطة الموضحة، ضمن النظام الإداري لأية مؤسسة تعليمية كانت أم غير تعليمية.

من خلال التعريفات السابقة، يتضح وجود كثير من العوامل المؤثرة في الأداء، يخضع بعضها لسيطرة العامل، بينما يخرج بعضها الآخر عن هذه السيطرة. وتبرز أهمية ثلاثة عوامل على وجه الخصوص في هذا الصدد وهي (موسى والصباغ، 1989):

- العامل: وما يمتلكه من معرفة ومهارات وقيم واتجاهات ودوافع خاصة بالعمل.
- العمل : وما يتصف به من متطلبات وتحديات، وما يقدمه من فرص عمل ممتعة.
- الموقف : وما تتصف به البيئة التنظيمية التي تتضمن مناخ العمل والإشراف ووفرة الموارد والأنظمة الإدارية والهيكل التنظيمي.

والإنتاجية (Productivity) مفهوم مهم يرتبط بالأداء، وهو يشير إلى الكفاءة (Efficiency) والفاعلية (Effectiveness)، أما الكفاءة فهي محاولة الوصول إلى الهدف بأقل كلفة مادية، وأقل جهد، وأسرع وقت ممكن، وأما الفاعلية فتشير إلى محاولة الوصول إلى أفضل نوعية ممكنة من الأداء أو الخدمات المقدمة، وبالتالي فإن الإنتاجية تقاس بمعياري الكفاءة والفاعلية؛ فالعامل الفعال تكون إنتاجيته عالية، ويكون أداؤه جيداً، مما يقلل المشكلات المرتبطة بالعمل وبتحقيق الأهداف المحددة (عباس وعلي، 1999).

ويعد العامل الكفء بعمله، القادر على أداء مهماته وفق الأسس والضوابط الموضوعة، من أهم الموارد التي تعتمد عليها المؤسسات في تحقيق أهدافها؛ فالمعلمون من أهم المدخلات في المؤسسات التعليمية، ويجب أن يتسموا بأنماط سلوكية ومستوى من الأداء المتميز المتوافق والمنسجم مع الأهداف التي تطمح المدرسة إلى تحقيقها، ويجب الاهتمام بأن تكون توقعاتهم وتفاعلاتهم مع المدخلات الأخرى متماثلة مع أهداف المدرسة ، وهذا يؤدي إلى توافر التوافق والاتزان بين كل الوظائف والمسؤوليات التي يتحملها العاملون في المدرسة، مما يعود في النهاية إلى تحقيق المخرجات التي تسعى إلى تحقيقها من حيث الجودة والكفاية (الجبر، 2002).

العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي

إن أداء الفرد لا يظهر نتيجة لقوى أو ضغوط نابعة من داخل الفرد نفسه فقط ، ولكن نتيجة لعملية التفاعل والتوافق بين القوى الداخلية للفرد والقوى الخارجية المحيطة به. وتتأثر القوى الداخلية المحركة للأداء بعدد من العوامل؛ مثل العوامل الوراثية، والعوامل البيئية، وثقافة كل من المجتمع

والمعلمين، ونوع التعلم والخبرات المكتسبة، وهنالك مجموعة من العوامل التي تؤثر في الأداء الوظيفي في المؤسسة، حدّدها عبد المحسن(2002) بما يأتي:

- حجم العمل قد يؤثر في الأداء الوظيفي للعاملين في المؤسسة التي تعالج بطبيعة وجودها حجماً كبيراً من العمل، فاحتياجات الوحدة الإدارية قد تزيد أو تقل عن بعض الوحدات داخل المؤسسة.
- إنجاز العمل المتأخر أو المؤجل بطريقة أكثر من المعتاد يمكن أن يسبب تعجلاً ومعدلاً أعلى للإنتاج، ومثل هذا التعجل أو السرعة في إنجازه يتولد عنه انخفاض في نوعية المنتج النهائي، في حين يسبب النقص في العمل المتاح انخفاضاً في معدل الإنتاج .
- الهيكلية التنظيمية والإجرائية ذات أثر مباشر في الأداء الوظيفي، فمعدل الإنتاج يتوقف على عوامل عديدة، منها، ملاءمة الترتيبات التنظيمية والإجرائية، فالتعرف التنظيمي الذي يغير من تدفق العمل وتتابعه، عادة ما يترتب عليه تغيير في معدل الإنجاز، واختصار خطوات العمل في عملية ما يقلل من الموارد المطلوبة لإنهاء العمل .
- العوامل الفنية، وهي المتابعة والاستمرار في إدخال التكنولوجيا الحديثة من أجهزة ومعدات تقييم وبرمجيات، لأن أداء العاملين يتحدد بمستوى التكنولوجيا المتوافرة ونوعيتها.

المهارات اللازمة للأداء الوظيفي

أشار عطوي (2001) إلى مجموعة من المهارات الضرورية والمهمة التي يجب أن يمتلكها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية بنجاح، ومنها:

- المهارات الفكرية/التصورية (Conceptual skills): وتتمثل بمقدرة المعلم على الرؤية الشاملة واستيعاب مجمل نشاطات العمل كمنظومة موحدة، مكونة من جزئيات داخلية متصلة اتصالاً عضوياً، بالقدر الذي يجعل ما يتم في كل جزء يؤثر تأثيراً فعالاً في مجمل المؤسسة، بالإضافة لكفاية ابتكار الأفكار، وتعرف المشكلات، والإحساس بها، ومحاولات البحث في إيجاد الحلول، والتوصل إلى آراء، وتحليل المواقف، واستنباط النتائج المحتملة لها، وربط الأسباب بالمسببات.
- المهارات الإنسانية (Human Skills): وتشير إلى مقدرة المعلم على العمل بفاعلية كعضو في جماعة تمكنه من إقامة علاقات ودية وتعاونية مع الزملاء، إضافة إلى قدرته على قبول الآخرين، وتقديرهم والتعاطف معهم، وهذا يعتمد على مقدرة المعلم على معرفة العوامل المؤثرة في السلوك الإنساني، وهي تتصل بعناصر ثلاثة وهي الخصائص النفسية للأفراد، وتأثير الحالة التي ينتمي إليها الفرد وما تحمله من عادات وتقاليد مؤثرة تأثيراً مباشراً في سلوكه، والعنصر الثالث يتكون من المقومات الروحية والثقافية والحضارية والدينية، إذ إنَّ تفهم المعلم العميق لتلك العناصر يساعده في تعرف الدوافع الذاتية لسلوك الأفراد في المدرسة.
- المهارات الفنية (Technical Skills): وتتعلق بالأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم في ممارسة عمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها.

إدارة الأداء الوظيفي

إن إدارة الأداء الوظيفي تعني الجهود الهادفة التي تبذلها المؤسسات للتخطيط والتنظيم والتوجيه للأداء الفردي والجماعي، ووضع معايير ومقاييس واضحة ومقبولة كهدف يسعى الجميع للوصول إليه، وتتكون إدارة الأداء من أربعة عناصر أساسية، كما بينها هلال (1996) وهي:

1- تخطيط الأداء : ويقصد به رسم صورة للأداء في المستقبل لتحقيق الأهداف من خلال المعايير الواضحة، والمتفق عليها بين جميع الأطراف عن طريق الإمكانات والطاقات المتاحة.

2- تنظيم الأداء : ويهدف إلى تحديد المساحة التي يتحرك فيها كل عامل، بحيث يكون متكاملاً مع حركة الآخرين لا معيقاً لهم، وهذا يتطلب وضع هيكل تنظيمي واضح يبين لكل عامل موقعه بدقة على خريطة العمل، وتكون فيه الاختصاصات، والمهمات واضحة، ويتوافر فيه نظام معلومات متكامل، ونظام اتصال ذو كفاءة وفاعلية عالية.

3- توجيه الأداء : ويهدف إلى متابعة نتائج الأداء من خلال التغذية الراجعة عن طريق مناقشة نتائج قياس الأداء الدوري معهم.

4- تقييم الأداء : وتأتي في نهاية عملية إدارة الأداء، بحيث تستطيع الإدارة في نهاية العام أو الخطة الوصول إلى نتائج مؤكدة لمستويات الأداء، فهذا النظام يوفر درجة من الاتفاق بين الرئيس والمرؤوس على الاعتراف بنتيجة التقييم النهائي، ومن ثَم تقبل القرارات اللاحقة، وفي الوقت نفسه يمكن الوقوف على الاحتياجات التدريبية الفعلية لوضع خطة يتم من خلالها معالجة جوانب القصور، إن وجدت، والوقوف على المهارات المتوافرة في المؤسسة.

إن عناصر الأداء الأربعة هذه تساعد في الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة عن العاملين لاتخاذ القرارات الخاصة بنقلهم وترقيتهم بما يحقق العدالة التنظيمية التي قد تنعكس إيجابياً على رضاهم الوظيفي.

تقييم الأداء الوظيفي

إن تقييم الأداء الوظيفي ليس غاية في حد ذاته، وإنما وسيلة للوصول إلى الأداء الأفضل، وأداء المعلم لا يتحسن إلا إذا تم إخضاعه لعمليتي التقييم والتطوير المستمرتين، وذلك لارتباطهما الوثيق في مجال تحسين الأداء على المستويين الفردي والجماعي (العريض،1992)، وتتم عملية التقييم من خلال المراحل الآتية (الخطيب، 2001):

- تحديد المستوى المتوقع للأداء (معايير للأداء).
- قياس مستوى الأداء الحالي (مقارنة الأداء الفعلي مع المتوقع المعياري).
- اتخاذ الإجراءات اللازمة لتصحيح الانحرافات السلبية حال وجودها.

ولتقييم الأداء الوظيفي عدة معايير تُعد الأساس الذي تحتكم إليه المؤسسة في الحكم على أداء المعلمين، وهي كما بيَّنها ويليام (William, 1996):

- الجهد الذي يبذله المعلم من خلال القيام بالأعمال المطلوبة.
- الاهتمام بجودة الخدمة المقدمة.
- الموقف تجاه العمل.

وهناك اختلاف بين كتاب الإدارة حول كيفية تقييم الأداء الوظيفي، ووسائل تنفيذه في المؤسسات بصورة منتظمة، كما أن عملية التركيز على مجموعة محددة من مؤشرات الكفاءة في الأداء قد تعمل

على إضعاف أو فشل عملية التقييم، أو في تعميمها بشكل شامل على المؤسسة بمختلف وظائفها وجوانب عملها (Dunsir, Hartly & Panker, 1991).

وللتحقق من أن الأداء الوظيفي يسير وفق ما هو مخطط له لإنجاز الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها، فلا بد من إجراء عملية التقييم باستمرار، لما لها من مردود وفاعلية في زيادة دافعية العاملين تجاه الأعمال التي يؤدونها، وتزودهم بمعلومات عن الواقع الحالي يمكن الإفادة منها، وتحدد إمكانات التقدم التي يمكن البدء بها بناءً على المتوافر من المعلومات، ومعرفة نقاط القوة وتعزيزها، ومواطن الضعف والعمل على معالجتها وتحسينها (Settle, 1993).

3- الرضا الوظيفي Job Satisfaction

على الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت موضوع الرضا الوظيفي، إلا أنه مايزال هناك اختلاف حول تحديد تعريف أو مفهوم واضح ومحدد لهذا المصطلح، وربما يرجع السبب إلى ارتباطه بمشاعر الفرد التي غالبا ما يصعب تفسيرها، لأنها متغيرة بتغير المواقف المختلفة، إذ إن النفس البشرية تميل للعمل، فما دام هناك شخص يعمل، فهو إما أن يكون راضياً عن عمله، وإما أن يكون غير راضٍ عن هذا العمل.

ونظراً لأهمية العنصر البشري في المؤسسات بوصفه المحور الأساسي للعمليات فإن الاهتمام بدرجة رضا العاملين عن عملهم يعد أمراً مهماً؛ إذ إن لكل فرد حاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية، وهذه الحاجات تولد عندهم نوعاً من التوتر إذا لم يتم اشباعها بالشكل المطلوب، ويعد العمل الذي يقوم به الفرد من المصادر الرئيسة لإشباع هذه الحاجات، وبالتالي الشعور بالرضا الذي يؤثر في الإنجاز والإنتاجية (عليان، 2003).

مفهوم الرضا الوظيفي

لقد اهتم علماء الإدارة بالرضا عن العمل، نظراً لاعتقادهم بأن هناك علاقة بين رضا العاملين عن عملهم وإنتاجيتهم؛ فرضا الفرد عن عمله يعد الأساس الأول لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للعامل، وقد أثبتت دراسة الفرحان والخوالدة (1982) أن مستوى إنتاجية العاملين وقيامهم بواجباتهم المهنية نحو مجتمعهم ونحو زملائهم يرتبط بدرجة الولاء لمهنتهم ورضاهم عنها.

وقد تعددت المصطلحات التي استخدمت للتعبير عن مشاعر الفرد نحو عمله، مثل: الروح المعنوية، (Morale) والاتجاه النفسي نحو العمل، والرضا عن العمل (Job Satisfaction). وتشير هذه المصطلحات جميعها إلى مشاعر الفرد الوجدانية نحو عمله الحالي، وهي محصلة لاتجاهاته نحو جوانب عمله المختلفة، فرضاه العام عن العمل هو محصلة رضاه عن الأجر، ومحتوى العمل وفرص الترقي، وطرق الإشراف وجماعة العمل، وعدد ساعات العمل (الشلول، 1985، 53).

إن رضا الفرد عن عمله يتأثر بالبناء النفسي للفرد ذاته ومدى علاقته بالآخرين ضمن العمل. وللمردود المادي للعمل دورٌ مهمٌّ في تحقيق الرضا من عدمه؛ فالإنسان لا يكون مدفوعاً للعمل بدافع واحد، وإنما بمجموعة متداخلة ومعقدة من الدوافع: (كالنقود، والحاجة إلى الإنتماء، والحاجة إلى الإنجاز، والحاجة إلى الشعور بأهميته وقيمته بالعمل). وللفرد أهداف متعددة ينبغي استغلالها والإفادة منها، فمتى أتيحت له الفرصة فإن لديه المقدرة على الخلق والابتكار وتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل؛ فالإنسان بطبعه ليس كارهاً للعمل، إنما يكون محبباً للفرد متى استطاع من خلاله أن يؤكد ذاته ويستغل قدراته ومواهبه فيه (رفاعي، 1989).

لقد عُرفَ الرضا الوظيفي بأنه مشاعر الأفراد تجاه أعمالهم التي تعتمد على ما يعتقد أن العمل يتجه له حالياً، أي الإدراك بما هو كائن وما ينبغي أن تحققه وظيفته (Herbert, 1990).

وعرف هاي هاوس (Highhouse, 1993) الرضا الوظيفي بأنه المشاعر الداخلية التي تتواجد داخل العامل من ناحية رضاه عن عمله وإعجابه بالظروف المحيطة به، سواءً أكانت مادية أم معنوية، والمشاعر التي تتواجد داخله من ناحية الشعور بالراحة والنصر والإنجاز والثقة بالنفس، وألفته مع العاملين المحيطين به .

في حين عرّفه نيستيرن (Nestern, 1994) بأنه محصلة الشعور الذي يدركه الفرد من خلال عمله بالمؤسسة، والذي يتكون من مجموعة من الاتجاهات التي يكوّنها عن طبيعة الوظيفة التي يشغلها، والأجر الذي يحصل عليه، وعن فرص الترقية المتاحة، وعن علاقاته مع مجموعة العمل التي ينتمي إليها، وعن الخدمات التي تقدمها المؤسسة له .

وعرّفه الكردي (1996) بأنه حصيلة المشاعر الوجدانية التي تسهم في تحقيق الاستقرار والسعادة في العمل أو عدمه لدى الأفراد.

وعرّفه حريم (1997) بأنه حالة عاطفية انفعالية إيجابية أو سارة ناشئة عن عمل الفرد، أو خبرته العملية.

في حين رأى السالم (1997) أن رضا الفرد عن عمله يتوقف على المدى الذي يجد فيه منفذاً مناسباً لقدراته وميوله، وسمات شخصيته، ويشعر بقيمته وإحساسه بأهمية الدور الذي يؤديه، والذي يتناسب مع ميوله وخبراته وقدراته. ونظراً لأهمية العنصر البشري، بوصفه الثروة الحقيقية والمحور الأساس للإنتاج في مجتمعات اليوم المؤسسية، فإن الاهتمام بدرجة رضاه عن عمله ودوره المؤسسي يعد أمراً مهماً، إذ إن لكل فرد حاجاتٍ فسيولوجية واجتماعية ونفسية متنوعة، وهذه

الحاجات تُولد عنده نوعاً من التوتر إذا لم يتم إشباعها بالشكل المتوقع، ويشكل العمل الذي يقوم بـه الفرد المصدر الرئيس لإشباع هذه الحاجات.

أما فاتن عيد (2000، 45) فقد أوضحت أن الرضا الوظيفي: " يعبر عن حالة من المشاعر الإيجابية والمشجعة الناتجة عن مشاعر العاملين تجاه أعمالهم، وأنه ينتج عن إدراكهم لما يقدمه العمل لهم، وما ينبغي أن يحصلوا عليه من أعمالهم، وكلما تناقصت الفجوة بين الإدراكين، ارتفع الرضا الوظيفي لدى العاملين ".

وعرّف السعود (2001) الرضا الوظيفي بأنه الشعور بالراحة في العمل، والاستمتاع في أدائـه، والاطمئنان إلى استقراره وديمومته، وهذا الشعور هو ناتج عن مجموعة متنوعة من عناصر العمل كالإدارة المدرسية، والعلاقات مع الزملاء، والرواتب، والامتيازات، والحـوافز، ونظـام الترقيـة، وظروف العمل.

وأشار الحوراني (2003، 57) إلى أن الرضا هو: " مجموعة من المشاعر الوجدانية التي يـشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله، وهو مجموعة من الاتجاهات حول العمل والإشـراف، وزمـلاء العمل، وما شابههما، بحيث تشمل – كغيرها من الاتجاهات الأخرى– مجموعـة مـن المعـارف والمعتقدات، أو المعرفة، أو التوقعات، والانفعالات، والأحاسيس، والوجدان".

وعرف نيميلاثاسان (Nimilathasan, 2003) الرضا الوظيفي بأنه الظروف والأوضاع المعنوية والمادية من حوافز وعلاوات، التي تتوافر في أماكن العمل، والتي من شأنها تشجيع العامل أو تأخيره عن إنجاز أعماله الموكولة إليه، والتي تقيم أداءه الوظيفي ودرجة التزامه بتطلعات النظام الإداري الذي يعمل فيه وأهدافه.

وعرّف باتس (Bates , 2006) الرضا الوظيفي بأنه ردود الأفعال العاطفية لعدد من العوامل الموجودة ضمن بيئة العمل التي يوجد فيها العامل.

كما عرّف تيلا وآيني وبوبولا (Tella, Ayeni & Poopla, 2007, 31) الرضا الوظيفي بأنه "الحالة النفسية التي تعتري العامل بالنظر إلى طبيعة العمل الملقى على عاتقه، والخبرات التي يحصّلها من وظيفته " .

وعرّفه الشيخ خليل وشرير (2008، 687) بأنه: " مجموعة العوامل النفسية والاجتماعية والمهنية والمادية التي تترتب عليها الحالة الانفعالية السارة التي تحقق الإشباع للمعلم وتجعله راضياً عن مهنته ".

وعرّف دوجان (Dogan, 2009) الرضا الوظيفي بأنه التوجه الفعال من العامل تجاه عمله، وبمعنى آخر, الرضا الوظيفي هو رد الفعل الإيجابي تجاه الظروف المحيطة بالعامل في مكان العمل مقارنة بالظروف التي يرغب فيها أو يتوقعها.

وعرّفه فريندل (Friendl,2009,557) بأنه " الشعور النفسي بالقناعة والارتياح أو السعادة لإشباع الحاجات والرغبات والتوقعات من العمل ذاته (محتوى الوظيفة) وبيئة العمل، مع الثقة والمناخ والإنتماء للعمل، مع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية ذات العلاقة".

ومن هذه التعريفات يتبين أن الرضا الوظيفي هو رد فعل شعوري تجاه الظروف المحيطة بالعامل، بمقدار ما يحققه له عمله من إشباع حاجاته المادية والمعنوية، ومدى انتمائه للعمل الذي يؤديه ضمن بيئة العمل.

ويمثل العمل جزءاً مهماً في حياة البشر، وبمرور الوقت يشكل كل فرد مجموعة من الآراء والمعتقدات والمشاعر حول عمله، ويبدأ كل فرد بتكوين حصيلة من المعرفة والمعلومات والخبرات لتشكيل وجدان الفرد ومشاعره تجاه عمله، وأخيراً يصل إلى التصرف بشكل معين يظهر من خلال أسلوب تعامله مع زملائه وطريقة تعامله مع رئيسه وقبوله أو رفضه لأنظمة المؤسسة التي يعمل فيها (ماهر، 2003).

أهمية الرضا الوظيفي

تنبع أهمية الرضا الوظيفي من العلاقة التي تربطه بالأداء، إذ إن هناك علاقة سببية بين الأداء والرضا الوظيفي، بمعنى أن الرضا المرتفع ينتج عنه أداء مرتفع، والعكس صحيح، فالعامل الراضي

عن العمل تزداد درجة حماسه للعمل، ودرجة ولائه وانتمائه للمؤسسة، وينعكس ذلك على ارتفاع إنتاجيته وأدائه. وقد اهتم علماء النفس بالرضا الوظيفي، لأنهم كانوا يقيّمون العمل على أساس الإنتاجية من جانب، والرضا الوظيفي للعاملين من جانب آخر، على الرغم من عدم وجود رابط محسوس بين الاثنين، إلا أن قضاء العاملين جزءاً كبيراً من وقتهم في العمل جعل المؤسسات تهتم بهذا الموضوع لدواعٍ إنسانية، فضلاً عن صحة العاملين الجسمية والعقلية، التي تتأثر بمكان العمل (Watson, 1991) .

ومن المسلم به أن لرضا الأفراد أهميةً كبيرةً، إذ يعد في الأغلب مقياساً لمدى فاعلية الأداء، فـإذا كان رضا الأفراد الكلي مرتفعاً فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج مرغوب فيها تضاهي تلك التـي تنويهـا المؤسسة عندما تقوم برفع أجور عملها، أو بتطبيق برنامج للمكافآت التشجيعية أو نظام الخـدمات. ومن ناحية أخرى فإن عدم الرضا يسهم في التغيب عن العمل، وإلى كثرة حوادث العمل والتـأخر عنه، وترك العاملين المؤسسة التي يعملون فيها، والانتقال إلى مؤسسة أخرى، ويؤدي ذلك إلى تفاقم المشكلات العمالية، وزيادة شكاوى العمال من أوضاع العمل وتوجههم لإنشاء اتحادات عمالية للدفاع عن مصالحهم، كما يتولد عن عدم الرضا مناخ تنظيمي غير صحي. ويمكن إجمال أهمية الرضـا

الوظيفي على صعيد الزملاء بتبادل المنافع بين الفرد وزملائه في العمل، ويمثل هذا مصدراً لإشباع حاجاته أو وصوله لأهدافه التي ينشدها، وينعكس ذلك بشكل إيجابي على تحقيق أهداف المؤسسة، وتميزها عن غيرها من المؤسسات الأخرى (الصيرفي،2003).

وبما أن الرضا الوظيفي يشير إلى اتجاهات المعلم نحو جوانب عمله فلا بد من توافر مقومات الرضا، وسبل تنميته، لأن ذلك يؤدي إلى الإنتاجية والتميز في العمل؛ إذ يعد الرضا الوظيفي من العناصر التي تساعد في الحث على الإنتاج واستمراريته في المدرسة، وزيادة فاعليته وكفايته، فعلى إدارة المدرسة الاهتمام بهذا الموضوع لتأثيره الكبير في كل من مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، ولابد لإدارات المدارس من الوقوف على العوامل المؤدية إلى رضا المعلمين من أجل تحقيق أهداف المدرسة (محمد،2008) .

أبعاد الرضا الوظيفي

هناك عدة أبعاد للرضا الوظيفي إذا توافرت في بيئة العمل فإنها تحفز العامل على البقاء في العمل، وتأدية عمله بكفاءة عالية، ويؤدي عدم اكتمالها إلى التراخي والتقصير من جانب العامل في وظيفته، وربما يؤدي إلى تسربه وتركه للعمل. وهذه الأبعاد كما ذكرها الحيدر وبن طالب (2005) تتمثل في الآتي:

- الرضا بسياسة العمل في المؤسسة وتشمل سياسة الأجور والبدلات والتعويضات والترقيات والتأمينات وغيرها.
- الرضا بعلاقات العمل (العلاقات مع الآخرين في محيط العمل).
- الرضا بالعمل ذاته.

ومن المهم التأكيد بأنه ليس من الضروري أن يرتبط الرضا بكل هذه الأبعاد، إذ قد يحقق الفـرد درجة رضا مرتفعة في أحد هذه الأبعاد ، في حين يكون الرضا منعدماً تجاه البعدين الآخرين .

وهناك عوامل خارجية (بيئية) تؤثر في سير العمل سلباً وإيجاباً، ومنهـا الإشـراف وسياسـة المؤسسة، وعلاقات العمل الرسمية وغير الرسمية، وظروف العمل وغيرها، وعندما تزداد درجـة الرضا عن إشباع العوامل الدافعة يزداد الشعور بالرضا الوظيفي، والعكس أيضاً، فعندما تقل درجة الرضا الوظيفي قد ينتج عن ذلك تراخٍ، وتسيب العامل في العمل وربما يصل عدم الرضا إلى ترك العاملين الأكفياء للمؤسسة نهائياً، وهذا يعد من أكبر خسائر المؤسسات في قطاع التعليم.

وتأسيساً على ماسبق، يتبين أن من أهم أسباب التراخي والتقصير واللامبالاة في العمـل لـدى العاملين في القطاع العام المرتبطة بالرضا الوظيفي هي:

- عدم توافر إمكانات الترقي والتقدم في العمل، بسبب ركود المؤسسة الناتج عن تقهقرها الإداري والتقني.
- عدم كفاية الرواتب والحوافز التي يتقاضاها العامل للأعباء العائلية والمعيشية.
- وقوع العامل تحت ضغوط مختلفة في العمل، سواء من جانب المرؤوسين أم الزملاء.
- ارتفاع أعباء العمل، وعدم توافر التدريب المناسب والمؤهل لأداء العمل.
- التعسف من جانب الإدارة في توقيع الجزاءات على العاملين.
- عدم توافر الخدمات اللازمة من جانب المؤسسات تجاه العاملين (برنوطي، 2004).

ولقد اهتم المديرون بموضوع الرضا عن العمل للعاملين ، باعتبار أن العاملين الأكثـر شـعوراً بالرضا عن العمل هم الأعلى في مستوى أدائهم وإنتاجيتهم، مما يسهم في تحقيق أهداف مؤسساتهم ويؤثر في إنتاجيتها، لهذا يترتب على الرضا عن العمل آثار إيجابية ذات أهمية خاصة على كافـة الأصعدة، ومنها:

أ- **على صعيد الفرد العامل:** يسهم الرضا في التزام العـاملين بمؤسـساتهم ووفـائهم لتعهـداتهم وارتباطهم بعملهم، في تحسين صحة العامل الجسمية والنفسية، وطبيعة الحياة في بيئة العمـل وخارجها، وبالمقابل فإن حالة عدم الرضا عن العمل تسهم في التغيب عن العمل والتأخر عنـه والتسبب في كثرة حوادث العمل وترك العاملين لمؤسساتهم التي يعملون فيها إلـى مؤسـسات أخرى، وزيادة شكاوى العاملين من أوضاع العمل وتفاقم المشكلات العمالية بين العاملين وتولُّد مناخ تنظيمي غير صحي (Cherrington, 1989) .

ب- **على صعيد الزملاء:** إن الرضا عن العمل هو تبادل للمنافع بين الفرد وزملائـه فـي العمـل، ويمثل مصدراً لإشباع حاجاته أو وصوله لأهدافه التي ينشدها، مما ينعكس بدوره بشكل إيجابي في تحقيق أهداف المؤسسة وتميزها عن غيرها من المؤسسات الأخرى (الصيرفي، 2003).

ج- **على صعيد المؤسسة:** إن نجاح أية مؤسسة يتطلب أن يتمتع أفرادها بدوافع إيجابيـة باتجـاه تحقيق أهداف المؤسسة، ولا يتحقق ذلك إلا بمحرك وبواعث موجهة لـسلوك الأفـراد، إذ إن الحوافز هي أكبر البواعث وأعظم المحركات لطاقات هؤلاء الأفراد، وعادة مـا يكـون لـدى الأفراد دافعان اثنان، الأول: رغبة الأفراد في الحصول على شيء ما، والآخر خوف الأفـراد من فقدان شيء ما؛ لذا فالمؤسسة الناجحة تحسن استغلال هذين الدافعين، وتوجيههما لما فيـه مصلحة المؤسسة والأفراد سواء أكان ذلك عن طريق الحوافز الإيجابية أم السلبية، وهذا يسهم بشكل فعَّال في رفع المستوى المعيشي والمعنوي للأفراد من جهة، وتحقيق أهداف المؤسسة من جهة أخرى، الأمر الذي ينعكس بالتالي على التقدم والنجاح (جودة، 1991).

ومن هنا استقطب موضوع الرضا عن العمل اهتمام الباحثين لدراسة أثـره وعلاقتـه بـبعض الظواهر الخاصة بالعمل، إذ تركزت الدراسات على بحث العلاقة بين الرضا عن العمل ومـستوى الأداء ومدى صحة الفرضية القائلة إن العاملين الأكثر شعوراً بالرضا عن عملهم هم الأعلـى فـي

مستوى أدائهم وإنتاجيتهم، ولم تسفر تلك الدراسات عن نتيجة حاسمة لإثبات تلك العلاقة أو نفيها، واستمر التساؤل قائماً حول العلاقة بين الرضا عن العمل ومستوى الأداء، إلا أن تلك الدراسات توصلت إلى تأكيد العلاقة بين الرضا عن العمل وعدد من ظواهر العمل الأخرى كالغياب، وترك العمل، وإصابات العمل وغيرها (Richard & Lyman, 1979).

النظريات الرئيسة التي تناولت الرضا الوظيفي

مع تطور الاهتمام بموضوع الرضا الوظيفي ظهرت العديد من النظريات التي تناولت هذا الموضوع وحاولت تفسيره، ومن بينها ما يأتي:

1- نظرية هرم الحاجات Hierarchy of Needs Theory :

تعد نظرية هرم الحاجات التي وضعها أبراهام ماسلو (Abraham Maslow) من أكثر نظريات التحفيز شيوعاً ومقدرة على تفسير سلوك الإنسان في سعيه لإشباع حاجاته المختلفة. وتقوم هذه النظرية على مبدأين أساسيين هما:

- إن حاجات الفرد مرتبة ترتيباً تصاعدياً على شكل هرم بحسب أولويتها للفرد .
- إن الحاجات غير المشبعة هي التي تؤثر في سلوك الفرد وحفزه، أما الحاجات المشبعة فلا تؤثر في سلوك الفرد، وبالتالي ينتهي دورها في عملية التحفيز (ربابعة، 2003).

لقد صنّف ماسلو الحاجات الإنسانية، كما ذكر الموسوي (2004)، في خمس فئات بحسب أولويتها:

- الحاجات الجسمية (الفسيولوجية) (Physiological Needs)

وهذه تمثل الحاجات الأساسية اللازمة لبقاء الإنسان واستمراريته على قيد الحياة كالطعام والماء والجنس والهواء، والحاجات الفسيولوجية تسيطر على بقية الحاجات إذا لم تكن مشبعة.

- حاجات الأمن والسلامة (Safety & Security Needs)

وتتضمن هذه حاجات الفرد للحماية من الأخطار الجسمية والصحية والبدنية، وكذلك الحماية من الأخطار الاقتصادية والمتعلقة بضمان استمرارية العمل للفرد لضمان استمرار الدعم المادي الضروري للفرد للمحافظة على مستوى معين من الحياة المعيشية.

- الحاجات الإجتماعية (الحاجة إلى الإنتماء) (Social Needs)

وتنبع هذه الحاجات من كون الإنسان اجتماعياً بطبيعته، ويعيش ضمن جماعة ويتفاعل معها، وتشمل حاجات تكوين العلاقات والحب والارتباط مع الآخرين وتعد الحاجات الاجتماعية نقطة الانطلاق نحو حاجات أعلى وبعيدة عن الحاجات الأولية.

- حاجات التقدير واحترام الذات (Esteem and self-respect Needs)

وتتضمن هذه الحاجات الحاجة إلى الشعور بالأهمية من قبل الآخرين واحترام الذات الذي يمكن الحصول عليه من خلال الكفاءة والمنافسة والاستقلالية والمركز واعتراف الآخرين بقيمة الفرد وقدرته على الوصول إلى مراكز عليا.

- حاجات تحقيق الذات (Self-Actualization Needs)

وقد أشار ماسلو إلى مفهوم هذه الحاجة بأنها حاجة الفرد إلى أن يكون ماهراً قادراً على الوصول إليها بناءً على القدرات والكفاءات التي يمتلكها، فإذا كان الفرد يظن أنه يستطيع أن يكون مديراً ناجحاً فإنه يجب أن يُعطى مثل هذه الفرصة، وإشباع هذه الحاجات برأي ماسلو يعد أقصى ما يصبو إليه الفرد، ويأتي ذلك بعد إشباع الحاجات السابقة كلها.

إن نظرية ماسلو تعتمد على ترتيب الحاجات بحسب أولويتها لدى الفرد، والأفراد يختلفون في وسائل إشباع الحاجات، ولذلك فإن سلوكهم يختلف تبعاً لذلك، كما أن حاجات الفرد متداخلة مترابطة، ومن الصعوبة فصل كل حاجة عن الأخرى كما حددها ماسلو، لذلك وعلى الرغم من بعض الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية، إلا أنها تصلح إلى حد كبير لتفسير ظاهرة الدافعية التي تحرك السلوك الإنساني وتبقى مقبولة لدى كثير من علماء النفس والمديرين (المغربي، 1995).

إن فهم الحاجات والأدوار التي تلعبها تمثل جانباً مهماً في وضع نظام فعال للحوافز باعتبار أن هذه الحاجات تشكل دافعاً قوياً للنشاط الإنساني، فالحاجات تُولدُ نوعاً من التوتر يدفع الفرد إلى القيام بسلوك معين للتخفيف من حدة هذا التوتر، وتهدف التصرفات السلوكية إلى إشباع الحاجات الإنسانية.

والحاجات (Needs) متجددة، فعند إشباع حاجة تظهر حاجات ورغبات جديدة لدى الإنسان، ويتعين عليه إشباعها، ومن واجب الإدارة أن تُلمَّ بطبيعة حاجات ودوافع سلوك الأفراد العاملين، فالمدير الناجح يلزمه معلومات عن الطبيعة البشرية وعن أسباب تصرفات الأفراد ودوافعهم، حتى يتمكن من أن يتخذ القرارات بشأن تحفيز العاملين (الموسوي،2004).

والحافز مؤثر خارجي يحرك شعور الإنسان، ويجعله يسلك سلوكاً معيناً لتحقيق الهدف المطلوب، أو هو مجموعة الظروف التي تتوافر في جو العمل لإشباع رغبات الأفراد الذين يسعون إلى شباعها عن طريق العمل، والحوافز قد تكون إيجابية أو سلبية، وقد تكون مادية أو معنوية (ربابعة، 2003).

أما الدوافع (Motives) فهي أشياء كامنة في النفس البشرية، أو قوة داخلية محركة تنبع من داخل الفرد، وتؤدي إلى تصرف أو سلوك يتجه نحو تحقيق هدف أو أهداف تمثل حاجات يطمح الإنسان إلى إشباعها (الموسوي،2004).

مما سبق يلاحظ أن الدوافع هي تعبير عن حاجات داخلية لدى الفرد، وهي شخصية، بينما الحوافز الخارجة عن الفرد ذاته؛ فهي عبارة عن شيء يدركه الفرد في بيئته تساعده لتحقيق أهدافه، والحاجات هي مصدر القوة الدافعة والمحركة للإنسان.

2- نظرية الصحة والدافعية Motivation- Hygiene Theory:

لقد قام فريدريك هيرزبيرغ (Frederick Herzberg) بدراسة ميدانية على مجموعة من المديرين من المهندسين والمحاسبين، وذلك عن الرضا الوظيفي كمحرك لسلوك الأفراد، واندفاعهم للعمل، ونُشرت نتائجها في كتابه "الدافعية للعمل" (The Motivation to work)، وقد بينت هذه النظرية أن العوامل المؤثرة في بيئة العمل والتي تؤدي إلى القناعة والرضا عن العمل ليست بالضرورة العوامل نفسها التي تؤدي إلى عدم الرضا عن العمل، وقد تمخضّت هذه النظرية في بنائها الفكري عن وجود عاملين يحددان مصدر الرضا لدى الفرد (الشماع وحمود، 2000)،هما:

- عوامل الصحة Hygiene Factors:

وهي العوامل التي ترتبط ببيئة الوظيفة، والتي تحول دون تحقق عدم الرضا لدى الأفراد، فهي تحجب مشاعر عدم الرضا، لكنها لا تحقق الرضا بذاتها، وتتمثل هذه العوامل بظروف العمل، والرواتب والأجور، وسياسات المؤسسة، والعلاقة بالمشرفين والرؤساء، والأمن الوظيفي، والمكانة الاجتماعية، وهي تعد ذات أثر في منع الدوافع السلبية في العمل، ويمكن عدّها بمثابة صمام أمان في هذا الخصوص.

- عوامل الدافعية Motivation Factors:

وهي العوامل التي يشعر الفرد من خلال إشباعها بدرجة كبيرة من الرضا؛ لأنها تسهم في زيادة اندفاعه نحو العمل، وهي تتمثل بعوامل التقدم، والترقية، والمسؤولية، والتقدير، والشعور بالإنجاز والاحترام، أي أنها تعبّر عن محتوى الوظيفة وطبيعتها، ومن شأن هذه العوامل أن تسهم في تحقيق الرضا لدى الأفراد.

لقد كانت الإدارة، قبل ظهور هذه النظرية، تصبُ جلّ اهتمامها على معالجة حالة انخفاض الروح المعنوية لدى الأفراد من خلال زيادة أجورهم أو تحسين ظروف العمل، غير أن ما حصلت عليه الإدارة من نتائج من ذلك لم يحقق الأهداف التي تبتغيها، وبعد ظهور هذه النظرية استطاعت الإدارة أن تلعب دوراً أوسع في تحقيق أهدافها من خلال التركيز على العوامل الدافعة.

إن عوامل الوقاية برأي هيرزبيرغ تسبب درجة عالية من عدم الرضا عندما لا تكون موجودة، لكنها لا تؤدي إلى التحفيز عند وجودها، بينما العوامل الدافعة (الحافزة) تؤدي إلى تحفيز قوي، ورضا تام عند توافرها، لكنها لا تسبب كثيراً من عدم الرضا عند عدم توافرها.

مما سبق يتضح أن هذه النظرية لا تختلف كثيراً عن نظرية ماسلو للحاجات، غير أنها لا ترى هذه العوامل ضمن فئة واحدة، فمثلاً عند توافر عوامل معينة في فئة ما قد لاتؤدي بالضرورة إلى الرضا والقبول في فئة أخرى، بل تمنع حالة الاستياء، في حين أن وجود العوامل الدافعة في المؤسسة يعني أن هناك شعوراً بالرضا، وغيابها يعني عدم الرضا، وعلى الرغم من ذلك كان لهذه النظرية أثر كبير في مفهوم إثراء الوظيفة، وتعني إعطاء العامل مسؤولية أكبر في ممارسة عمله، وتزويده بفرص أكبر للشعور بالإنجاز والتقدم، كما أوضحت للإداريين أن عليهم الاهتمام بتنمية العوامل الداخلية إذا أرادوا تحقيق أهداف مؤسساتهم (الطويل،1998).

3- نظرية التوقع Expectancy Theory

تعد نظرية فكتور فروم (Vroom, 1964) وتعديلاتها لاحقاً من قبل هاوس ووهبة (House & Wahba,1972) من النظريات الحديثة في الدوافع، والفكرة الأساسية في هذه النظرية هي أن الأفراد يبذلون الجهد لإنجاز تلك الأعمال التي تؤدي إلى النتائج (العوائد) التي يرغبون فيها، فهي مدخل عقلاني إلى التحفيز (الشماع وحمود،2000).

إن الرغبة أو الميل للعمل بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع بأن ذلك العمل أو التصرف ستتبعه نتائج معينة، كما يعتمد على رغبة الفرد في تلك النتائج، إذ يشير إلى أن قوة التحفيز عند الفرد لبذل الجهد اللازم لإنجاز عمل ما، يعتمد على مدى توقعه في النجاح بالوصول إلى ذلك الإنجاز، وهذا هو التوقع الأول في نظرية فروم. وأضاف فروم بأنه إذا حقق الفرد إنجازه فهل سيكافأ أم لا؟ وهذا هو التوقع الثاني عنده، وقد أشار الطويل (2001) إلى أن هناك نوعين من التوقع هما:

- التوقع الأول، ويرجع إلى قناعة الشخص واعتقاده بأن القيام بسلوك معين سيؤدي إلى نتيجة معينة كالعامل الذي يعتقد أنه عامل جيد وقادر على الإنجاز.
- التوقع الثاني، وهو حساب النتائج المتوقعة لذلك السلوك، وهي ماذا سيحصل بعد إتمام عملية الإنجاز؟ فالعامل يسأل "إذا حققت إنتاجاً معيناً فهل سأعطى مكافأة أم لا" ؟

وبموجب هذه النظرية فإن الفرد غالباً ما يتجه لأداء عمل معين عندما يتوقع أنه يؤدي به إلى الحصول على عائد أفضل من غيره من الأعمال. ويمكن القول إن نظرية فروم وتعديلاتها أشارت بشكل واضح إلى متغيرات السلوك ودوافع الفرد نحوه، كما أكّدت وجود اختلافات فردية في تحديد دوافع العمل.

4- نظرية بورتر في الحاجات Porter's Hierarchy of Needs :

تعد هذه النظرية مكمّلة لنظرية التوقع، فقد بيّن بورتر (Porter) بأن أداء الأفراد أو إنجازهم يُنتج عوائد ومكافآت داخلية وخارجية، وهذه العوائد تقود إلى الرضا بالفوائد الداخلية أو الذاتية، وينجم عنها شعور الفرد بالفخر عندما يؤدي عمله بكفاءة، والعوائد الخارجية هي التي تمنحها المؤسسة إلى إشباع حاجاته الأساسية، كالأجر والأمان، وغيرها.

وقد رأى بورتر (Porter) أن قلة من الناس يحرك سلوكهم الحاجات الفسيولوجية، كالجوع والعطش، باعتبار أن مثل هذه الحاجات لا تشكل دافعاً، لأن إشباعها حاصل ومضمون، ولذا أتى ترتيب بورتر مشابهاً لترتيب ماسلو، مع فارق حذف (الحاجات الفسيولوجية)، وإضافة (الحاجة إلى الإستقلالية Independency Needs) التي لم تكن موجودة في هرم ماسلو للحاجات، وهذه الحاجات هي:

أ- الحاجة إلى الأمن: وتتمثل في دخل مادي مناسب، وتقاعد، وتثبيت في الخدمة، وعدالة، وتقييم موضوعي، وتأمين، ووجود جمعيات مهنية.

ب- الحاجة إلى الإنتساب: وتتمثل في الانتساب إلى جماعة عمل رسمية، أو غير رسمية، أو مهنية، والصداقة، والقبول من قبل زملاء النظام.

ج- الحاجة إلى تقدير الذات: وتتمثل بالمكانة، والمركز، واللقب، والشعور باحترام الذات، واحترام الآخرين، والترقيات، والمكافآت.

د- الحاجة إلى الاستقلال: وتتمثل في أمور مثل ضبط الفرد لموقف عمله، وتأثيره في التنظيم، ومشاركته في القرارات الهامة التي تعينه، وصلاحية استخدام إمكانات التنظيم، والسيطرة على موقف العمل الخاص به.

هـ- الحاجة إلى تحقيق الذات: وتتمثل في عمل الفرد ضمن أقصى طاقاته وإمكاناته، والشعور بالنجاح في العمل، وتحقيق أهداف يراها مهمة (السعود، 2009).

ووفقاً لهذه النظرية فإن الأداء يؤدي إلى تحقيق نوعين من المكافآت هما: المكافآت المستترة (أو الضمنية)، مثل الشعور بالإنجاز، وتحقيق الذات، والمكافآت الظاهرة مثل المركز وظروف العمل (الشماع وحمود،2000).

5- نظرية دافعية الإنجاز Achievement Motivation Theory :

إن إسهام مكليلاند (McClelland, 1961) في عملية فهم التحفيز الإنساني تتلخص في تحديده لثلاثة أنواع من الحاجات الأساسية التي تؤثر في التحفيز، وهي: الحاجة إلى القوة، والحاجة للانتماء، والحاجة للإنجاز (الموسوي، 2004):

- الحاجة إلى القوة (السلطة) Need for Power: لقد وجد أن الأفراد الذين عندهم حاجة قوية للقوة يميلون دائماً لممارسة التأثير والرقابة القوية وعادة ما يسعى هؤلاء الأشخاص للحصول على مناصب قيادية.
- الحاجة للانتماء Need for Affiliation: إن الأفراد الذين عندهم حاجة قوية للانتماء يتولد لديهم شعور بالبهجة والسرور عندما يحبهم أشخاص آخرون، ويشعرون بالألم إذا رفضتهم الجماعة التي ينتمون إليها، ويميل هؤلاء الأشخاص إلى بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين؛ أي لديهم الحاجة إلى الصداقة وبناء علاقات مع الأفراد والآخرين في العمل.
- الحاجة للإنجاز Need for Achievement: وهذا يعني أن الأفراد الذين تتوافر لديهم حاجة قوية للإنجاز تكون عندهم رغبة قوية للنجاح، وخوف من الفشل، وهم يحبون التحدي، ويضعون لأنفسهم أهدافاً كبيرة ليس من المستحيل الوصول إليها.

كما أنهم ينظرون إلى تحمل المخاطرة بواقعية، ويفضلون تحمل المسؤولية في إنجاز المهمات والحصول على المعلومات عن الإنجاز المتحقق. وقد وجد ماكليلاند (McClelland) أن الأفراد ذوي الأداء العالي يرغبون في تمييز أنفسهم عن الآخرين بعمل أشياء أفضل ويبحثون عن مسؤوليات فردية ويحاولون حل مشكلاتهم (الشماع وحمود، 2000).

6- نظرية وضع الأهداف Goal Setting Theory:

طوّر هذه النظرية العالم إدون لوك (Edwin Locke) والذي أوضح بأن الدوافع والأداء يكونان مرتفعين عندما يحدد الأفراد أهدافهم، وعندما تكون هذه الأهداف مقبولة وواضحة، ويتوافر لها تغذية راجعة تبين معدلات ومستويات الأداء للأفراد.

لذلك وجب على الإدارة التي ترغب في زيادة دوافع الأفراد نحو العمل ورفع أدائهم أن توفر لهم مايأتي (ماهر، 2003):

- تحديد الأهداف والمهمات التي يتوقع منهم أداؤها بشكل واضح.
- أن تكون المهمات والعناصر التي تتضمنها الأهداف مقبولة من قبل الأفراد.
- فتح قنوات للتغذية الراجعة لبيان مستوى أداء الأفراد.

إن وجود أهداف عند الأفراد شيء أساسي لتحديد مسارات السلوك، فهي ترشد وتوجه سلوك هؤلاء الأفراد لتحقيق هذه الأهداف، وهذه الأهداف يجب أن تكون محددة ومقبولة وذات فائدة للفرد وقابلة للقياس، لذلك يستطيع المدير أو المشرف بالاتفاق مع مرؤوسيه وضع الأهداف الخاصة بأداء العمل وكيفية تحقيقها.

7- نظرية العدالة Equity Theory:

تركز هذه النظرية على مدى شعور الفرد بالعدالة والمساواة في معاملة المؤسسة له مقارنة مع معاملتها للأفراد الآخرين بها، وخاصة في مجموعة العمل نفسها. وتنسب هذه النظرية إلى آدمز (J. Stacey Adams)، وتشير إلى أن الفرد يُحفز لتحقيق العدالة الاجتماعية في المكافآت التي يتوقع الحصول عليها مقابل الإنجاز الذي يقوم به؛ فالفرد يقارن بين ما يحصل عليه من نتاجات (Outcomes) من عمله وبين ما يقدمه لذلك العمل من مدخلات (Inputs) مع ما يقدمه الآخرون، ويحصلون عليه من عملهم كما يأتي:

$$\frac{\text{نتاجات أ (عوائد الفرد)}}{\text{مدخلات أ (إسهامات الفرد)}} = \frac{\text{نتاجات ب (عوائد الآخرين)}}{\text{مدخلات ب (إسهامات الآخرين)}}$$

يشعر الفرد بالمساواة إذا ما أدرك تساوي ما يقدمه للعمل من المدخلات والنتاجات التي يتم الحصول عليها منه مع ما يقدمه الآخرون في مجموعة للعمل ويحصلون عليه منه. وبعكس ذلك الإدراك فإنه يشعر بعدم المساواة، ومن ثم الإحباط وعدم التحفيز، وشعوره بعدم المساواة يحفز إلى تحقيق المساواة من خلال ما يأتي (الموسوي، 2004):

- تغيير المدخلات من خلال تغيير ما يقدمه للعمل من جهد وإنتاج ومعرفة.
- تغيير المخرجات من خلال تغيير ما يحصل عليه من أجور ومنافع وخدمات.
- إعطاء قيمة معنوية لعمله في حالة فشله في تغيير المدخلات والمخرجات.
- ترك العمل للسعي إلى تحقيق العدالة والمساواة في مكان آخر.

لذلك فالمدير الناجح يحاول دائماً أن يجعل الفرد يشعر بتحقيق العدالة والمساواة لضمان حفزه واستمراره بالعمل من خلال القرارات التي يتخذها لتحقيق ذلك.

8- نظرية الوجود والانتماء والنمو في الحاجات ERG Theory:

قام الدرفر(Alderffr) بإعادة ترتيب سلم الحاجات عند ماسلو إلى ثلاث مجموعات من الحاجات وهي: الوجود Existence، والانتماء Relatedness، والنموGrowth، والتي تعرف في الأدب التربوي الغربي باسم نظرية ERG، وذلك على النحو الآتي:

- حاجات الوجود (الكينونة) Existence Needs وهذه تتضمن الحاجات العائدة إلى ضمان الصحة الجسمية للفرد(Physical Well-being) ، وتماثل إلى حد ما الحاجات الفسيولوجية والأمنية عند ماسلو.
- حاجات الانتماء Relatedness Needs، وهذه تركز على أهمية علاقات الفرد مع الآخرين، وهي تشبه الحاجات الاجتماعية عند ماسلو.
- حاجات النمو (النماء) Growth Needs، وهذه تركز على تطوير القدرات الإنسانية والرغبة في نمو الشخص وتطوير قدراته وإمكاناته، وهذه تمثل الحاجات العليا عند ماسلو وهي حاجات التقدير والاحترام وحاجات تحقيق الذات.

لقد فصّلت هذه النظرية الحاجات إلى ثلاث حاجات، إذ تُعبّر الحاجة إلى البقاء عن الحاجات الفسيولوجية في نظرية ماسلو، وعن حاجات الأمن بالنسبة لبورتر، وإن الحاجة للانتماء تعكس ما عبر عنه ماسلو بالحاجة للتقدير، وهي ما عبر عنها بورتر بالحاجة للعضوية في جمعيات شخصية، وإن الحاجة للنمو هي الحاجة لتحقيق الذات في نظريتي ماسلو وبورتر. وما يميز هذه النظرية عن غيرها هو عدم تأكيد الدرفر على ضرورة التزام المدير بالتسلسل في حفز العاملين؛ لأن هناك متغيرات يمكن أن تؤثر في الأهمية النسبية لهذه الحاجات وأولوية إشباعها من بيئة لأخرى (القريوتي، 1993).

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي

دأب الباحثون والدارسون حول العالم على دراسة الرضا الوظيفي والعوامل التي تسهم في زيادته عند أي عامل أو تقلل منه، ولكن في هذه الايام التي تتسم بالتغير المستمر، وانعدام الأمان الوظيفي في أية مؤسسة من حيث تغيرات السوق، والقوى العاملة، وتعدد المنتجات، وازدياد المنافسين في الأسواق المحلية والعالمية، فضلاً عن ازدياد نسبة الاستيراد والتصدير، والاعتماد على القوى العاملة الخارجية في بعض البلدان, كذلك أضحى من الطبيعي ألاّ يلتزم العامل بعمله نفسه طوال حياته، بل يتنقل من عمل إلى آخر، الأمر الذي جعل الرضا الوظيفي عند معظم الشركات والمؤسسات التعليمية هدفاً أساسياً، من أجل الوصول إلى مرحلة يكون فيها تحقيق متطلبات النظام الإداري وأهدافه أمراً يسهل الوصول اليه، نظراً لطبيعة العمل المساعدة، ويكون العاملون في قمة الرضا الوظيفي، ومقتدرون على تقديم الإنجازات التامة والأداء الوظيفي الفعال، من منطلق أن الرضا الوظيفي ما هو إلا ردود الفعل النفسية والعاطفية التي تعتري العامل تجاه عدة أوجه من العمل، التي يتعرض لها ضمن البيئة التي يعمل فيها، متمثلة في الإدارة والمهمات التي من المفروض أن ينجزها، ونسبة توافقها مع قدراته الوظيفية التي يملكها، من حيث خصائص قدراته الشخصية والعملية على تولي هذه المهمات (Pascoe , Ali & Warne , 2002).

هناك عدد من العوامل المؤثرة في درجة الرضا الوظيفي التي لا بد للإدارة من الارتكاز عليها، لتحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، وأهم هذه العوامل التي ذكرتها سهيلة عباس (2006) ما يأتي:

- **الأجور والرواتب:** يعد الأجر وسيلة مهمة لإشباع الحاجات المادية والاجتماعية للأفراد، وقد أشارت كثير من الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى الدخل والرضا عن العمل، فكلما زاد مستوى دخل الأفراد ارتفع رضاهم عن العمل، والعكس صحيح .

- **محتوى العمل وتنوع المهمات:** يمثل محتوى العمل وما يتضمنه من مسؤولية وصلاحية، ودرجة التنوع في المهمات أهميةً للفرد، إذ يشعر الفرد بأهميته عندما يمنح صلاحيات لإنجاز عمله، ولذلك يرتفع مستوى رضاه عن العمل .
- **إمكانية الفرد وقدراته ومعرفته بالعمل:** يتوقف الأداء على الرغبة في العمل والمقدرة على أدائه والمعرفة به، إذ إن إناطة أعمال أو مهمات تتناسب مع مقدرة العاملين ومعرفتهم تؤدي إلى تدعيم أدائهم، وهذا ينعكس على الرضا الذي يتحقق لهم جراء ذلك.
- **فرص التطور والترقية المتاحة للفرد:** إن المؤسسة التي تتيح للأفراد فرصة وفقاً للكفاءة تسهم في تحقيق الرضا الوظيفي، إذ إن إشباع الحاجات العليا (التطور والنمو) يحتل أهمية لدى الأفراد ذوي الحاجات العليا .
- **نمط القيادة:** توجد علاقة بين نمط القيادة ورضا العاملين، فالنمط القيادي الديمقراطي يؤدي إلى تنمية المشاعر الإيجابية نحو العمل والمؤسسة لدى الأفراد العاملين، إذ يشعرون بأنهم مركز اهتمام القائد، والعكس يكون في ظل القيادة الأوتوقراطية، إذ إن هذا الأسلوب في القيادة يؤدي إلى تبلور مشاعر الاستياء وعدم الرضا.
- **عدالة العائد:** إن الفرد يقارن معدل عوائده المستلمة قياساً بمدخلاته، وهي: مهارته وقابلياته وخبراته ومستوى تعليمه، مع معدل عوائد الأفراد العاملين معه قياساً بمدخلاتهم، وإن نقص معدل ما يستلمه الفرد عن معدل ما يستلمه غيره يشعر بعدم العدالة، وتكون النتيجة الاستياء وعدم الرضا .

وعلى نحو مشابه، فقد أشار الحيدر وبن طالب (2005) إلى أن عوامل الرضا تنقسم إلى مايأتي:

أ- العوامل الخاصة بالفرد، وتشمل:

- حاجات الفرد: إذ إن لكل فرد حاجات تختلف عن الآخرين في نوعها ودرجة إشباعها، وهذه الحاجات تشبع بالعمل، وكلما توافر الإشباع المناسب توافر في مقابله الرضا المناسب.

- اتفاق العمل مع قيم الفرد: فللأفراد في المجتمع العديد من القيم التي يمكن تحقيقها في نطاق العمل، وبقدر تحقيقها يرتفع الرضا الوظيفي، ومن هذه القيم القيادة وإتقان العمل والإبداع.

- الشعور باحترام الذات: فهو من الأشياء التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها في أكثر من مجال، ومن مجالات تحقيقها المهمة مجال العمل، سواء أكان ذلك عن طريق المركز الذي يشغله أم طبيعة الوظيفة ومكانتها، ومعرفة أفراد المجتمع لقيمة هذه المكانة ولمكانة الدائرة في المجتمع، وبالنتيجة يمكن أن يتم إشباع هذه الحاجة (الشعور باحترام الذات) عن طريق المركز الوظيفي أو الاجتماعي للدائرة، مما يؤدي إلى الإحساس بالرضا.

- خصائص شخصية الفرد وظروفه: وتتمثل في إدراكه وشخصيته وقدراته واستعداداته وطموحه وذكائه ومدى ولائه وانتمائه لعمله وعمره الزمني وتجاربه ودخله الشهري، ومدى ما تؤديه هذه الخصائص في إنجاز الفرد للعمل، والقيام بمسؤولياته الوظيفية، أي انعكاسها الإيجابي عن الرضا.

ب- محتوى الوظيفة: وهي من العوامل التي تؤدي دوراً مهماً في تحديد الرضا الوظيفي من حيث نوعها ومهماتها، والنسق الذي تسير عليه، فبعض الأعمال تحتاج إلى الدقة وسرعة التنفيذ، فربما يكون مستوى الرضا فيها منخفضاً مقارنة بالأعمال التي يمكن للعامل أن يقوم فيها بمهمات متعددة ويوجد فيها إثراء وظيفي، وتمكنه من الأداء بطريقة فيها قدراته وإمكاناته وخبراته وإبداعاته، وكل ذلك ينعكس في شكل رضا وظيفي عال.

ج- عوامل خاصة بالأداء:إذيتحقق الرضاعن العمل نتيجة لإدراك الفردالعوامل الآتية بالنسبة للأداء:

- ارتباط الأداء بمكافآت العمل وحوافزه، وشعور الفرد بأن قدراته تساعده على تحقيق الأداء المطلوب بما يتواءم مع الأهداف المحددة.

- إدراك الفرد بأن حوافز العمل ومكافآته ذات أهمية وقيمة بالنسبة له، وإدراكهم بالعدالة في التوزيع بالنسبة للعوائد ومكافآت العمل، أي أنه يتناسب مع ما يقدمه من عمل للمؤسسة بالنسبة للآخرين .

د- مستوى الإنجاز الذي يحققه الفرد: وهو مدى ما يترتب على الجهد الذي يبذله الفرد بأدائه لعمله، والنتائج التي يتوصل إليها، كالرضا والإنتاجية والتقصير في الأداء واللامبالاة ودوران العمل، فبعض الأفراد قد لا يكتفي بأداء العمل فقط ، ولكن قد تكون لديه رغبة في إنجاز أعمال تتفق مع أهداف معينة، فكلما كانت درجة الطموح مساوية أو قريبة من الأهداف التي تم تحقيقها كان الرضا بصورة جيدة.

هـ- العوامل التنظيمية: وتشمل الأنظمة والإجراءات والرواتب والحوافز المادية والمعنوية، ونوع القيادة وأساليب اتخاذ القرار، والإشراف والرقابة والعلاقات بين الزملاء، وعلاقة كل ذلك ببيئة العمل؛ وظروفه ونوعه؛ فإذا كان الدخل المالي مناسباً للفرد فإنه قد يحقق درجة عالية من الرضا، وكذلك مركز الفرد التنظيمي، ذلك المركز الذي يتيح له النمو، وتوجد فيه فرص للترقي، فضلاً عن نمط الإشراف السائد ودرجة الرقابة التي تفرض على أوجه النشاط التي يمارسها الفرد.

وهناك عوامل تنظيمية مهمة للرضا الوظيفي ، ذكرتها برنوطي (2004) ومنها:

- كفاية الإشراف المباشر.
- الرضا عن العمل نفسه.
- الاندماج مع الزملاء في العمل.

- عدالة المكافآت الاقتصادية وغيرها.

- الحالة الصحية والبدنية والذهنية .

ومن الأمور التي تؤثر في درجة الرضا الوظيفي لدى العامل, وهي بطبعها أمـور تقنيـة لهـا علاقة مباشرة بطبيعة العمل المطلوب إنجازه، مدى التزام الإدارة العامة أو بـشكل خـاص دائـرة اللوازم بتوفير المعددات والأدوات التي يحتاجها العامل لإتمام عمله، وإنجـازه بالـشكل والهيئـة المطلوبين منه, ومثال ذلك مؤسسة تعليمية كمدرسة أو كلية أو جامعة من واجبها تـوفير المعـدات والأدوات اللازمة كافة، لإتمام العملية التعليمية، كالمصادر والوسائل والمراجع والحاسبات الآليـة، التي من شأنها دفع الأداء الوظيفي للمعلم إلى الأمام، وإظهاره بالصورة والهيئة المطلوبة منه. وكما هو معروف الآن فإن استخدام التكنولوجيا المتطورة يسهم إسهاماً فعالاً في التسهيل مـن الأعبـاء الوظيفية، وإظهار العمل بصورة أكثر حرفية، مما يختصر الوقت والجهد، ويزيد من الأداء الوظيفي الفعال للمعلم، ومن ثم ارتفاع نسبة الرضا الوظيفي نظراً لاعتماد التكنولوجيا، إذ يؤدي ذلـك إلـى اختصار وقت المعلم وجهده, فدرجة التزام المؤسسة بتبني التطور التكنولوجي وإمكاناته يحمل كل الأثر في زيادة رضا المعلم عن عمله وقابليته لإنجاز الأعمال ضمن الـصلاحيات المعطـاة لـه (Clack , 2002).

ومن خلال استعراض جوانب الرضا الوظيفي، من حيث أبعاده ومسبباته، يتضح الدور المهم له في تراخي العاملين وتقصيرهم في أعمالهم، إذ إن عدم اكتمال الحد الأدنى مـن عوامـل الرضـا الوظيفي يعد نتيجة لعدم مقدرة الوظيفة على إشباع رغبات العاملين وحاجاتهم، ويؤدي ذلـك إلـى تقصيرهم وتراخيهم في أداء أعمالهم.

ثانياً : الدراسات السابقة ذات الصلة

تستعرض الباحثة في هذا الجزء أهم الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التي أمكن الاطـلاع عليها في مجال متغيرات الدراسة الثلاثة، وهي: التراخي التنظيمـي، والأداء الـوظيفي، والرضـا الوظيفي، وقد عمدت الباحثة إلى ترتيب هذه الدراسات حسب تسلسل ظهورها الزمني، وذلك علـى النحو الآتي:

1- الدراسات السابقة التي تناولت التراخي التنظيمي:

أجرى جروسكوف وآخرون (Grosskopf, et. al , 1991) دراسة مسحية هدفت إلى الكشف عن أثر التراخي التنظيمي في المؤسسة التعليمية على سير العملية التعليمية التعلميـة فـي ولايـة تكساس في الولايات المتحدة الاميركية، وتكونت عينة الدراسة مـن (1600) معلـم مـن معلمـي المدارس الثانوية في ولاية تكساس، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التراخي التنظيمـي للمؤسـسات التعليمية يعمل على إيجاد أعطال في العملية التعليمية تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم، مما يؤدي إلى ظهور مايسمى بفكرة التـسرب (Drop- out – Notion)، أي أن يتـرك الطالب التعليم ويتجه نحو سوق العمل, وإذا تخرج الطالب فإنه يكـون غيـر مؤهـل للجامعـة أو الوظيفة، فضلاً عن إضاعة بلايين الدولارات المخصصة للتعليم، إذ ليس هناك أي توازن ما بـين نفقات التعليم ومخرجاته، وهذا ما ظهر ضمن المدارس الحكومية المشمولة بالدراسة.

وأجرى هارجريفز (Hargreaves, 1995) دراسة في استراليا هدفت إلى الكشف عن العلاقـة بين التطورات العلمية والتكنولوجية، سواء الداخلية أم الخارجية، وبين التراخي التنظيمي والتنظـيم الإداري التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من جميع العاملين في مدرسة سبنكس في تاسمانيا البـالغ عددهم (2500) طالب ومعلم ومدير، وأظهرت نتائج الدراسة أن التطـورات الخارجيـة المتتاليـة

(العلمية والتكنولوجية) تؤثر بصورة مباشرة في المقدرة على التخطيط قصير الأجل وطويل الأجل، وإظهار التراخي التنظيمي الذي يؤثر بصورة سلبية في العملية التعليمية التعلمية، ويؤدي إلى التقصير في الوصول إلى الأهداف المرجوة بسبب عرقلة مسيرة الخطط والاستراتيجيات المدرجة ضمن الأجندة السنوية للمؤسسة التعليمية، وعدم الأخذ بمعطيات تحقيق هذه الأهداف، على المستوى البعيد أو القريب, فضلاً عن أن ظهور التراخي ضمن المؤسسة التعليمية قد يؤدي إلى قتل الإبداع وروح المبادرة .

وفي دراسة مسحية أجراها ماركس (Marks, 2005) في استراليا هدفت إلى النظر في مصطلح تربوي جديد، وهو مصطلح التمدرس الحكومي (Government Schooling) (الإدارة مسؤولة عن نمو أو تأخر المؤسسة التعليمية بالسياسات التي يتم تبنيها)، أظهرت نتائج الدراسة أن أي تقصير أو مشكلة تظهر في النظام التعليمي سواء من كادر تعليمي أو طلبة أو منهاج يرجع أساسه إلى تراخي الإدارة المدرسية؛ لذلك فإنه من الطبيعي أن يفرض التمدرس الحكومي على الطلبة والمعلمين الحضور المنتظم، والمنهاج المقرر، وآلية سير تنظيم الأمور المالية, وحتى العمل التطوعي يمكن للإدارة المدرسية أن تفرضه على كادرها الطلابي أو التعليمي، إذ إنها تمثل كياناً مشتركاً بين مجموعة من الإداريين والتربويين، وأن أي تدخل فردي في هذا الكيان، سواء أكان بفرض قانون أم عقوبة، يعد بداية لإيجاد تراخٍ، يعرقل عمل هذه الإدارة، ومن ضمن أشكال هذه الفوضى (العنف المدرسي).

وفي دراسة مسحية أجراها شيلدرس وآخرون (Childress, et. al., 2007) في ولاية ماساتشوستس في الولايات المتحدة، هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على المهمات الأساسية للإدارة المدرسية، التي تدفع بالعملية التعليمية، والكشف عن دورها في التراخي التنظيمي والتسبب في فوضى الطلبة والمعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (3000) مدير ومعلم وطالب، وأظهرت

نتائج الدراسة أن الهدف الأساسي من الإدارة المدرسية هو تأمين تعليم مثمر وغني للطالب داخل الغرفة الصفية, أي أن أي تقصير في هذا المجال يجعل الإدارة غير كفؤة ويصعب وصولها إلى هدفها الرئيس، فضلاً عن أن من أهم عوامل تقييم الإدارة هو مخرجات التعليم، وماهيته، ومقدار منفعته للطلبة، مقارنة بما هو متوقع، وبما هو موجود، وأظهرت النتائج كذلك أن من أهم عوامل التراخي التنظيمي في المؤسسة التعليمية هو إغفال الإدارة دورها في مراقبة العلاقة بين الطالب والمعلم داخل الغرفة الصفية، بهدف الوصول إلى نقطة يتم فيها الدمج بين دور الإدارة، والعلاقة بين الطالب والمعلم داخل محيط الغرفة الصفية.

وفي دراسة قام بها سبيلان (Spillane, 2009) هدفت إلى معرفة التراخي التنظيمي في الجانبين التنظيمي والإداري وأكد أن الإدارة المنظمة والفاعلة من شأنها أن تزيد من إنتاجية المدرسة، من حيث فعالية المخرجات الإدارية، وذلك بوجود الترابط الفعلي بين عناصر النظام الإداري عامةً من موظفين وهيئة إدارية وهيئة تدريسية. وهذه الحقائق أكدها بدراسته التي أجراها على مجموعة من العاملين في جامعة نورثويسترن الأمريكية, وعددهم (350) موظفاً، إذ وجد أن التراخي في الجانبين التنظيمي والإداري من أحد النتائج التي تظهر نتيجة للفكر السائد، أي أن أي تقصير أو تراخ في الجانبين التنظيمي والإداري يكون المسبب الرئيس فيه المدير، وبذلك يلقى اللوم على المدير لظهور التراخي، بغض النظر عن حقيقة أن النظام الإداري هو مجموعة من العناصر المتفاعلة، التي من ضمنها العنصر البشري بأفراده كافة من موظفين ومدرسين. ومن الخطأ ربط التراخي الموجود بالمدير وحده؛ لأنه ليس الوحيد المنفذ لقرارات النظام الإداري، وإنما المراقب لآلية التنفيذ. وتم التأكيد على أن النظام الإداري ما هو إلا تحقيق الأهداف الموضوعة مسبقاً ليتم تنفيذها من الموظفين والمديرين والباحثين والمعلمين والمشرفين التربويين وصناع القرار، في أية مؤسسة تعليمية، سواءً أكانت مدرسة أم جامعة .

وأجرى بلبل وارستين (Bulbul & Ercetin , 2010) دراسة مسحية في العاصمة التركية (أنقرة) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التعليم والتراخي التنظيمي(النمط الفوضوي) ضمن النظام التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (320) معلماً و(500) طالب من طلبة العاصمة التركية. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الطلبة هم من أهم العوامل المساعدة في ظهور التراخي التنظيمي في المؤسسة التعليمية (النظام الفوضوي)، وعلاقة الطالب بالمعلم الذي يجمع ما بين الدفع والجذب، والتي من شانها إيجاد نظام فوضوي، كما أن اتجاهات الطلبة وميولهم في معظم الأحيان تؤثر تأثيراً سلبياً، إذ تسهم في إيجاد جو من اللامبالاة عند المعلمين، مما يؤدي إلى عدم الوصول إلى الأهداف المرجوة التي يمثل الطالب محورها الأساسي.

وقام ويفالد وآخرون (Wefald et. al., 2010) بدراسة هدفت إلى الربط بين التراخي التنظيمي وبين أداء المؤسسة، وتكونت عينة الدراسة من (600) مدير وصاحب قرار في المؤسسة، وتبين أن التراخي التنظيمي لديهم هو مدى فعالية الموارد والأسس والعمليات التي يمارسها المديرون وأصحاب القرار ضمن المؤسسة، إذ إن ضعف الترابط والتنسيق بين هذه العناصر التي تعد جزءاً لا يتجزأ من النظام الإداري عامة يؤدي إلى وجود فجوة ما بين طرق التنفيذ ومخرجات النظام وأهدافه، ومن ثم يكون هناك نوع من التراخي التنظيمي المؤسسي. وأُستنتج أن وجود أية مقدمات للتراخي التنظيمي من شأنه أن يضعف من أداء المؤسسة، ومن شأنه أيضاً أن يؤثر سلباً في عدد من العوامل المهمة، كالمنافسة الخارجية ودرجة الإبداع والتميز، التي من الممكن أن تتواجد عند الموظفين، ووُجد أيضاً أن التراخي التنظيمي عادة ما يُوْجَدُ باختيار من المديرين بمساعدة العوامل الداخلية المهيأة للتراخي التنظيمي. وبمعنى آخر, إن التراخي التنظيمي يمكن تجنبه إذا ما قصد المدير ذلك، لكن الاستعداد النفسي عند الإدارة من أهم عوامل ظهور التراخي التنظيمي .

2- الدراسات السابقة التي تناولت الأداء الوظيفي

أجرى الحكيمي (2000) دراسة هدفت إلى تقييم أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة (تعز) من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين والمديرين أنفسهم. وتكونت العينة من جميع المديرين البالغ عددهم (19) مديراً ومديرة، و(45) موجهاً وموجهة، و(87) معلماً ومعلمة. وأشارت النتائج إلى أن تقييم المديرين من المعلمين والموجهين كان متوسطاً، أما تقييم المديرين أنفسهم فكان عالياً. وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد العينة للأداء الوظيفي، تُعْزَى، إلى الجنس ولصالح الإناث، بينما لا توجد دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد العينة للأداء الوظيفي تعزى إلى الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي.

وأجرى زهانج (Zhang, 2000) دراسة هدفت إلى اكتشاف حجم أثر التدريب الإداري في تعلم المعلمين والأداء الوظيفي لهم، وتكونت عينة الدراسة من (247) معلماً ومعلمة، تمَّ اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من إحدى الولايات الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: إن التدريب الإداري يحدث فرقاً وأثراً مهماً في تعلم المعلمين، وهذا بدوره يؤدي إلى إحداث فرق مهم في الأداء الوظيفي لهم لدى قياس سلوكهم الوظيفي بأدوات تقدير الأداء. وبينت الدراسة أن برامج التدريب التي تعرض لها الإداريون تسهم في زيادة الرضا الوظيفي والتزام المعلمين بالعمل الذي يعملون فيه.

وأجرى ميشيل وموريس (Michele & Morris , 2002) دراسة هدفت إلى تعرف العوامل المقترنة بالأداء الوظيفي والضغوط المرتبطة بالوظيفة لدى المعلمين والمعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة، في ولاية (أوهايو) في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (64) معلماً، وتم تفحص الضغوط التي يواجهونها والعوامل المقترنة بالأداء الوظيفي، وكان من أهم النتائج التي

توصلت إليها هذه الدراسة أن هناك قواسم مشتركة بين المعلمين الباقين في المهنة، والمعلمين الذين تركوها من حيث الشهادة التي يحملونها والعوامل المؤثرة في البيئة التعليمية، وأنه لا توجد فروق ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين بقاء المعلم في المهنة أو تركه لها تعزى إلى متغيرات الجنس والعمر. وكلما تطورت مستجدات الأداء الوظيفي لديهم قلَّ احتمال تركهم لوظائفهم، وكلما قلت الضغوط التي يتعرض لها المعلمون زاد احتمال بقائهم في وظيفتهم وعدم تركهم لها، والعكس صحيح.

وأجرى القواسمة (2003) دراسة هدفت إلى تعرف تقويم الأداء الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في مملكة البحرين، وتكونت عينة الدراسة من (33) مديراً ومديرة، و (432) معلماً ومعلمة من المدارس الابتدائية، والإعدادية الحكومية، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الأداء بلغ دون المستوى المتوقع، ولا توجد فروق جوهرية في مستوى الأداء الوظيفي بين المديرين والمديرات، والمدارس الابتدائية والإعدادية، كما أشارت النتائج إلى وجود فرق جوهري في مستوى الأداء الوظيفي للمديرين في المدارس الابتدائية والإعدادية تبعاً للتفاعل بين متغير الجنس والمدرسة.

وأجرت نجاح الجرادين (2004) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن, وعلاقته بمستوى التوتر, ومدى استخدام مهارات التعامل لديهم. واشتملت عينة الدراسة على (290) مديراً ومديرة, تَمَّ اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وأظهرت أبرز نتائج الدراسة أن مستوى الأداء الوظيفي كان متوسطاً لمديري المدارس الثانوية، ووجود علاقة ارتباطية عكسية غير دالة إحصائياً بين مستوى الأداء الوظيفي, ومستوى التوتر لدى مديري المدارس، ووجود علاقة موجبة ذا دلالة إحصائية بين مستوى الأداء الوظيفي للمديرين, ودرجة استخدام مهارات التعامل.

وأجرى أوفيجبو (Ofoegbu, 2004) دراسة هدفت إلى تعرف أثر توافر الحوافز المادية في دافعية المعلمين نحو العمل, ومدى انعكاس ذلك على التفاعل الصفي, والتطور الذي يحصل في المدرسة. وشملت العينة (772) معلماً من المدارس المتوسطة جنوب شرق نيجيريا. وأظهرت النتائج أن الحافز المادي لهُ أثر واضح في دافعية المعلمين, وبالتالي كان له أثر إيجابي في التفاعل الصفي, وتحسين مستوى المدرسة, كما أنّ نمط القيادة الذي يوازن في الإهتمام بين الإنتاج والعلاقات الإنسانية يعد أفضل الأنماط, وأقلها أثراً في توتر المعلمين.

أما الجنيدل (2005) فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة مستوى أداء خريجي كلية المعلمين في الرياض بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين. وتكونت عينة الدراسة من (150) مديراً و(145) مشرفاً تربوياً. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى أداء خريجي كلية المعلمين بشكل عام من وجهة نظر المديرين كان عالياً، وأن مستوى أداء خريجي كلية المعلمين في مجال التخطيط والتنظيم المدرسي، ومجال المنهاج وتنفيذ الدروس، ومجال إدارة الصف والعلاقات الإنسانية، ومجال التقويم كان عالياً.

أما أحمد (2006) فقد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على ضغوط العمل وعلاقاتها بالأداء الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية العامة والخاصة، ومدارس وكالة الغوث في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (3057) معلماً ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك ضغوطاً في العمل لدى المعلمين في المدارس الثانوية العامة والخاصة ومدارس وكالة الغوث في الأردن ناتجة عن ضعف التحصيل لدى الطلبة، وسوء المعايير المستخدمة في ترقية المعلمين والجهد المبذول في التخطيط اليومي، وكبر حجم المنهاج، وعدم إشراك المعلمين في وضوح المنهاج، وأن هناك مستوى أداء وظيفي عال لدى عينة الدراسة في المجالات التالية: التدريس، والعلاقات الإنسانية، والمتابعة والتقييم، والتخطيط، والتطوير المهني.

وأجرى خليف (2007) دراسة هدفت إلى بناء أنموذج لتطوير الأداء الوظيفي لمعلمي مـــدارس التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة، وتكونت عينة الدراســـة مـــن جميـــع مـــديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي في كل من منطقة أبو ظبي التعليمية، ومنطقة العـــين، ومنطقـــة الشارقة التعليمية، والبالغ عددهم (118) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارســـة معلمي مدارس التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهماتهم الوظيفية من وجهة نظر مديريهم كانت منخفضة، وأن درجة ممارسة معلمي مدارس التعليم الأساسي في الإمارات العربيـــة المتحدة جاءت متوسطة في المجالات الآتية: التقويم، والتدريس، وإدارة الصف، والتخطـــيط مـــن وجهة نظر مديريهم، وأن درجة ممارسة معلمي مدارس التعليم الأساسي فـــي الإمـــارات العربيـــة المتحدة جاءت منخفضة في مجالي التنمية المهنية والعلاقة مع المجتمع المحلي مـــن وجهـــة نظـــر مديريهم.

3- الدراسات السابقة التي تناولت الرضا الوظيفي

وأجرى ماديرا (Madera, 1996) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مختلـــف العوامـــل المرتبطـــة بالرضا الوظيفي أو عدم الرضا بين معلمي المدارس الثانوية في نيروبي في كينيا, كما تـــمَّ بحـــث العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية للمعلمين, والرضا الوظيفي. وقد شارك في هذه الدراسة (191) معلماً، وأظهرت النتائج أن النتيجة الأساسية الرئيسة حول العوامل المرتبطة بالرضا عـــدم وجـــود فروق ذا دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس, والمنصب الإداري، ووجود فروق دالـــة إحـــصائياً تعزى لمتغير العمر وسنوات الخبرة .

وأجرت مؤسسة بافندام للأبحـــاث (Bavendam Research Incorporated, 2000) وهـــي مؤسسة أمريكية متخصصة في مجال قياس الرضا الوظيفي، دراسة إحصائية هدفت إلى تقديم أكثر

من تعريف للرضا الوظيفي Job satisfaction ، وتوضيح كيفية قياس رضا العاملين وتحديد عناصر المشكلة لرضا العاملين. ومؤسسة بفاندام تعتبر أن اعتقاد العامل " بأن المؤسسة حريصة على رضاه على المدى الطويل، ومهتمه بجودة عمله يشكلان حافزاً كبيراً لزيادة مستوى رضاه الوظيفي ". وقد خلصت الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة في رضا العاملين وهي: نوعية الفرصة المتاحة للموظف (تحدٍ، مشاركة بمشاريع كبيرة،... الخ)، ومستوى الضغط الذي يتعرض له الموظف ومصادره، ونوعية القيادة التي يعمل تحت إشرافها العاملون، ومعايير العمل الموضوعة، والجوائز والعوائد العادلة والسلطة الملائمة.

وأجرت مايرز (Myers, 2002) دراسة هدفت إلى معرفة إدراكات معلمي المرحلة الابتدائية لأنماط السلوك القيادي وتأثيراتها في الرضا الوظيفي للمعلمين في ولاية (فلوريدا) في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت المقابلة الشخصية كأداة لجمع البيانات، وكان الهدف منها تعرّف إدراك المشارك لسلوك المديرين السابقين والحاليين الذين عمل معهم، وقد تكونت عينة الدراسة من ستة معلمين، عرف ثلاثة منهم بأنهم راضون، والثلاثة الآخرون غير راضين، وتم إجراء ثلاث مقابلات منفصلة مع كل مشارك، وتم جمع البيانات من خلال مقابلات مسحية ، ونصوص مكتوبة، وملاحظات ميدانية. وتوصلت الدراسة إلى أن السلوك القيادي وسمات مدير المدرسة المتمثلة بالمقدرة على الاتصال الفعال بالمعلمين والطلبة مهمة لأداء المعلمين ولفاعلية المدرسة، وتبين أهمية الرضا الوظيفي لدى المعلمين من خلال توافر مفاهيم، وأمثلة معينة عما يتوقعه المعلمون من مديريهم ، مما يجعل المدير أكثر دراية بما يريده المعلمون ويتوقعون منهم، وهذا يجعلهم يقوّمون أنفسهم بشكل أفضل، ويعملون على تحسين الرضا الوظيفي للمعلمين، وتحسين الإنتاجية في مدارسهم.

وهدفت دراسة رتيبة سلامة (2003) إلى تعرف الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانويـــة العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (658) معلماً ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، وكانت بنسبة (10%) من مجتمـــع الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين كان مرتفعاً، أي أنهـــم راضون عن عملهم، وأن هناك علاقة قوية بين مستوى أداء المديرين للممارسات الإدارية، ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة قوية بين مـــستوى الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين.

أما دراسة الأغبري (2003) فقد هدفت إلى تعرف مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، وشملت العينة (83) من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وأسفرت نتائج الدراســـة عـــن أن مستوى الرضا الوظيفي عن الراتب الشهري، والشعور بالإنجاز، والرضا عـــن تعـــاون المعلمـــين والإحساس بالأمن والاستقرار الوظيفي، تمثل مصدرا كبيرا للرضا لدى أفراد العينة .

وهدفت دراسة العاجز ونشوان (2004) إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وتطوير فعاليـــة أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. وتكونت عينة الدراسة من (302) من المعلمـــين والمعلمات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر عوامل الرضا الوظيفي التي تسهم فـــي تطـــوير فعالية أداء المعلمين كانت سلامة النظام والإنضباط المدرسي، ومراعاة احتياجات المعلمين المهنيـــة في الجدول المدرسي، وتوفير الأمن والأمان والحرية والديمقراطية للمعلمين، واســـتخدام أســـاليب متنوعة وحديثة في الإشراف التربوي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين المدرسي لصالح الذكور، وطبقاً للمرحلـــة التعليميـــة

لصالح المرحلة الإعدادية، وطبقاً للمؤهل لصالح حملة الشهادات العليا، كما لا توجد فـــروق دالـــة إحصائياً بالنسبة لسنوات الخدمة.

وأجرت فاطمة العبداللات (2004) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مـــديري ومـــديرات المدارس الأساسية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للمهمات الإدارية والفنية، وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات كانت مرتفعة، ولا توجد فروق ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المديرين والمديرات للمهمات الإدارية والفنيـــة فـــي محافظة العاصمة، تعزى لمتغير الجنس، وكانت درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية ومديراتها في محافظة العاصمة لمهماتهم الإدارية أعلى من درجة ممارستهم لمهماتهم الفنية، وهنـــاك علاقـــة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المديرين والمديرات لمهماتهم الإدارية وبين الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات في محافظة العاصمة، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجـــة ممارســـة المديرين والمديرات لمهماتهم الفنية وبين الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات في محافظة العاصمة، وهناك علاقة قوية ذات دلالة احصائية بين درجة ممارسة المديرين والمديرات لمهماتهم الإداريـــة والفنية وبين الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات في محافظة العاصمة.

وقام جوزيف (Joseph, 2004) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين ظروف العمل للمعلمـــين وبين رضاهم الوظيفي وأدائهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (120) معلم ومعلمـــة يعملـــون فـــي المدارس الخاصة في منطقة (كيرالا) في الهند، وتـــم اســـتخدام اســـتبانة مينيـــسوتا (Minnesota Questionnaire) كأداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن أداء المعلمين ورضاهم الوظيفي كان عالياً، وأن رضا المعلمين عن ظروف عملهم كان عالياً، كما توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين ظروف العمل والأداء الوظيفي والرضا عنه.

وهدفت دراسة المعيلي (2006) إلى تعرف مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية, من خلال استطلاع آراء معلمي العلوم في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية حول العوامل المؤثرة في رضاهم عن العمل، إذ طبقت الدراسة على عينة عشوائية تألفت من (88) معلماً من معلمي العلوم بالمدارس الثانوية بمدينة الدمام وتوابعها في المملكة العربية السعودية، وأسفرت الدراسة عن وجود عوامل مؤثرة في الرضا أهمها عدم تعاون أولياء الأمور مع المؤسسة، وتعيينهم على مستوى أقل مما يستحقونه، والأخذ برأي ولي الأمر دون الرجوع إليهم، ووضع حصصهم في أوقات متأخرة من اليوم الدراسي، وتكليفهم بتدريس مواد خارجة عن تخصصاتهم، وبعد المؤسسة عن المدينة التي يعيش فيها أهل المعلم، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تأثير هذه العوامل في الرضا تبعاً لجنسية المعلم، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند المستوى نفسه في درجة تأثير هذه العوامل تبعاً لاختلاف خبرة المعلم في التدريس.

أما دراسة هيوز (Hughes, 2006) فقد هدفت إلى تعرف العلاقة بين ممارسات التقويم التي يقوم بها المعلمون وبين رضاهم عن أدائهم الوظيفي وعلاقته بمتغيرات الجنس، وسنوات التدريس، والصف الذي يدرسه المعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من (221) معلماً ومعلمة ممن درَّسوا في مدارس لمدة سنة واحدة على الأقل في إحدى ولايات الغرب الأوسط الأمريكي، وقد استخدمت الدراسة أداتين هما : ملف تقويم المعلم (Teacher Evaluation Profile)، واستبانة رضا المعلمين عن عملهم (Teacher Job Satisfaction Questionnaire)، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين تصورات المعلمين لممارسات التقويم وبين رضاهم عن أدائهم، في حين أن متغيرات الجنس، وسنوات التدريس، والصف الذي يدرسه المعلم، لم تكن عوامل مهمة في العلاقة بين إدراك المعلمين لممارسات التقويم وبين رضاهم عن أدائهم.

وأجرت نورة الكبيسي (2007) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفعال وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين في دولة قطر. ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ اختيار عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (230) معلماً ومعلمة موزعين على جميع المدارس الثانوية في دولة قطر، وأظهرت النتائج أن مجال (العلاقة مع الزملاء) جاء بالرتبة الأولى، تلاه المجال الثاني (الرضا عن الوظيفة) ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \leq 0$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفعال ومستوى الرضا الوظيفي عن العمل في دولة قطر.

وهدفت دراسة الشيخ خليل وشرير(2008) إلى تعرف درجة الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات (الديموغرافية) لدى المعلمين، ومنها (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمرحلة الدراسية). وتكونت عينة الدراسة من (360) معلماً ومعلمة، وقد تمّ أخذها بطريقة عشوائية عنقودية من (18) مدرسة (بنون وبنات). وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث، وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، بينما لم توجد فروق ذا دلالة احصائية في الرضا عن المادة، وبالنسبة لتحقيق المهنة للذات فكانت الفروق لصالح الإناث، وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، وبالنسبة لطبيعة العمل وظروفه، والعلاقة بالمسؤولين فقد كانت الفروق لصالح الإناث، حملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، أما سنوات الخبرة فلا يوجد لها أي أثر في الرضا الوظيفي .

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها :

من خلال مراجعة الدراسات التي أمكن للباحثة الإطلاع عليها والمتعلقة بالمتغيرات موضوع هذه الدراسة يمكن ملاحظة الأمور الآتية:

بحثت بعض الدراسات في متغير التراخي التنظيمي في المؤسسات مثل دراسة جروسكوف وآخرون (Grosskopf, et. al., 1991) التي بينت أن التراخي التنظيمي يؤدي إلى أعطال في العملية التعليمية، وبالتالي يحول دون تحقيق الأهداف المرجوة، أما دراسة هارجريفز (Hargreaves, 1995) فقد أظهرت نتائجها أن التطورات الخارجية تؤثر في المقدرة على التخطيط قصير الأجل وطويل الأجل وظهور التراخي التنظيمي، أما دراسات (شيلدرس وآخرون) (Childress etal, 2007) وماركس (Marks,2005) وسبيلان (Spillan, 2009) ويفالد وآخرون (Wefald et. al., 2010)، فقد بينت نتائجها أن الإدارة المدرسية هي المسبب الرئيس والمباشر في التراخي التنظيمي. أما دراسة بلبل وارستين (Bulbul & Ercetin , 2010) فقد أكدت نتائجها أن علاقة المعلم بالطالب هي أحد الأسباب التي تؤدي إلى التراخي التنظيمي.

وبحثت بعض الدراسات في العلاقة بين الأداء الوظيفي وبعض المتغيرات مثل التوتر، وضغوط العمل، والحوافز المادية، والتدريب الإداري، ومدى تأثير هذه المتغيرات في الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسة مثل دراسات نجاح الجرادين (2004)، وأوفيجبو (Ofoegbu, 2004)، وأحمد (2006)، وزهانج (Zhang, 2000). وفي دراسات أخرى بحثت في تقييم الأداء لدى المعلمين والمديرين وتطور الأداء، وأثره في أداء العاملين مثل دراسات الحكيمي (2000)، والقواسمة (2003) وخليف (2007). وتناولت دراسات أخرى العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات مثل الولاء التنظيمي، والتوتر، وتطوير فعالية الأداء، والممارسات الإدارية، وظروف

العمل، ومهارات الاتصال الفعال، وإدراكات المعلمين، وبعض المتغيرات الديمغرافية مثل (الجـنس والمؤهل والخبرة).

وقد أفادت الباحثة من خلال إطلاعها على الدراسات السابقة التي تناولت بعضاً من متغيرات هذه الدراسة في إجراءات الدراسة من حيث زيادة وعي الباحثة بمتغيـرات الدراسـة وتطـوير أدوات الدراسة واختيار العيّنة، كما أفادت من تلك الدراسات في مجال تطـوير اسـتبانة الأداء والرضـا الوظيفي وكيفية التوصل إلى دلالات صدق أدوات الدراسة وثباتها.

وبناءً عليه ترى الباحثة أن من الأهمية بمكان الإشارة إلى الأمور الآتية:

- لم يتسنَّ للباحثة العثور على أية دراسة محلية أو عربية تبحـث فـي موضـوع التراخـي التنظيمي في المدارس الثانوية الحكومية.
- كما لم تعثر الباحثة على أية دراسة تربط بين متغير التراخي التنظيمـي والأداء والرضـا الوظيفي على مستوى المدارس.
- تباينت نتائج الدراسات السابقة فيما يخص التراخي التنظيمي وعزو الأسـباب إلـى الإدارة المدرسية، فمنها من أظهر وجود علاقة مع متغيرات أخرى، مثل المتغيرات التكنولوجيـة والعلمية أو المعلمين أو الطلبة.

وتأسيساً على ما تقدم، تعتقد الباحثة أن هذه الدراسة ربما تكون الأولـى فـي موضـوعها (التراخي التنظيمي وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي)، وربما تكون الأولـى علـى المـستوى المحلي والعربي، مما يكسبها أهمية مضاعفة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعيّنتها، وطريقة اختيارها، والأدوات التي استخدمت فيها لجمع البيانات، وإجراءات إعدادها وبنائها وتطويرها، والخطوات اللازمة للتحقق من صدق الأدوات وثباتها، والإجراءات التطبيقية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة .

منهجية الدراسة

تحقيقاً لهدف الدراسة، فقد استخدم فيها المنهج المسحي الارتباطي، إذ اعتمدت الباحثة مسارين: نظري وميداني. فقد استخدمت في المسار النظري أسلوب الوصف من خلال إطلاع الباحثة على الكتب والمراجع والمصادر، والدراسات السابقة المتوافرة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، وذلك لبناء الخلفية النظرية لموضوع الدراسة، أما المسار الميداني فقد استخدمت الباحثة فيه الاستبانات لجمع البيانات، والعمل على تحليلها إحصائياً لتحديد العلاقة بين متغيراتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الثانوية العامة في الأردن، للعام الدراسي (2010 / 2011) في وزارة التربية والتعليم خلال الفصل الدراسي الثاني، والبالغ عددهم (1253) مديراً ومديرة، و(13214) معلماً ومعلمة، (وزارة التربيـــة

والتعليم 2010/2011)، من جميع مدارس المملكة موزعين على أقاليم المملكة الثلاث: إقليم الشمال، وإقليم الوسط، وإقليم الجنوب. والجدول (1) يوضح توزع أفراد مجتمع الدراسة حسب الإقليم والمركز الوظيفي والجنس:

الجدول (1)

توزع أفراد مجتمع الدراسة حسب الإقليم والمركز الوظيفي والجنس.

الأقليم	عدد المديرين		عدد المعلمين	
	ذكور	**اناث**	**ذكور**	**إناث**
الشمال	215	210	3669	2057
الوسط	275	226	1988	2674
الجنوب	167	160	1212	1614
المجموع	657	596	6869	6345
المجموع الكلي	1253		13214	

عيّنة الدراسة

تكونت عيّنة الدراسة من (285) مديراً ومديرة، و(2936) معلماً ومعلمة، في المدارس الثانوية العامة في الأردن، وقد تمَّ اختيارهم بالطريقة الطبقية العنقودية العشوائية، وذلك على النحو الآتي:

1- تمَّ تقسيم المملكة إلى ثلاثة أقاليم :

- إقليم الشمال: ويضم محافظات إربد وجرش وعجلون والمفرق.
- إقليم الوسط: ويضم محافظات العاصمة عمان ومأدبا والبلقاء والزرقاء.
- إقليم الجنوب: ويضم محافظات الكرك ومعان والطفيلة والعقبة.

2- تم اختيار مديريتي تربية وتعليم من كل إقليم من الأقاليم الثلاثة، وبالطريقة العشوائية. وهذه المديريات هي:

- إقليم الشمال (مديرية جرش، ومديرية عجلون).
- إقليم الوسط (مديرية عمان الرابعة، ومديرية الزرقاء الأولى).
- إقليم الجنوب (مديرية الطفيلة، ومديرية الكرك).

3- تمَّ اختيار جميع مديري ومعلمي المدارس الثانوية العامة في هذه المديريات الست ليمثلوا عيّنة الدراسة.

4- تمَّ اختيار جميع المديرين والمعلمين من المدارس التي شملتها عيّنة الدراسة، وبذلك جاءت عيّنة الدراسة لتشمل (285) مديراً ومديرة، و(2936) معلماً ومعلمة. والجدول (2) يبيّن توزع أفراد عيّنة الدراسة حسب الإقليم والمديرية والمركز الوظيفي والجنس.

الجدول (2)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب الإقليم والمديرية والمركز الوظيفي والجنس.

الأقليم	المديرية	عدد المديرين		عدد المعلمين	
		ذكور	إناث	ذكور	إناث
الشمال	جرش	25	27	200	293
	عجلون	27	25	210	225
الوسط	عمان الرابعة	28	30	218	325
	الزرقاء الأولى	21	22	235	305
الجنوب	الطفيلة	19	18	202	203
	الكرك	21	22	299	221
المجموع		141	144	1364	1572
المجموع الكلي		285		2936	

ويلاحظ من أن نسبة عيّنة المديرين تمثل 23% من مجتمع المديرين، وعددهم (285) مديراً ومديرة، وأن نسبة عيّنة المعلمين تمثل أكثر من 22% من مجتمع المعلمين الكلي، وعددهم (2936) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار عشرة معلمين من كل مدرسة من مدارس العينة بطريقة عشوائية للإجابة عن استبانة التراخي التنظيمي واستبانة الرضا الوظيفي، كما طلب من مدير المدرسة الإجابة عن استبانة الأداء الوظيفي لهؤلاء المعلمين العشرة، حتى يتم قياس العلاقة بين التراخي التنظيمي ومستوى أداء المعلمين، ومستوى رضاهم، وبذلك يكون عدد استبانات المعلمين مساوياً لعدد استبانات المديرين.

أدوات الدراسة

لما كان الهدف من الدراسة الحالية هو تعرف مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن، وبيان علاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى معلمي تلك المدارس، فإن الحاجة تدعو إلى استخدام ثلاث أدوات لجمع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

أداة الدراسة الأولى : استبانة قياس التراخي التنظيمي:

قامت الباحثة ببناء هذه الاستبانة بما يتناسب مع البيئة المبحوثة، وهي المدارس الثانوية العامة، إذ قامت الباحثة بدراسة الأدب المتعلق بالتراخي التنظيمي، وركزت اهتمامها فيما يتعلق بالإدارة التربوية وإدارة المدارس الثانوية فضلاً عن الإفادة من ذوي الاختصاص، واطلعت الباحثة على بعض الدراسات التي تناولت التراخي التنظيمي منها دراسة سبيلان(Spillane, 2009) ودراسة بلبل وارستين (Bulbul & Ercetin , 2010) ودراسة ويفالد وآخرون (Wefald et. al., 2010) وقامت الباحثة بصياغة فقرات الاستبانة حسب المجالات جميعها، إذ رأت خلال صياغة الفقرات أن تكون قصيرة وواضحة وضرورة احتواء الفقرة على فكرة واحدة. وقد تكونت أداة قياس التراخي التنظيمي بصيغتها الأولية من (43) فقرة، موزعة على ستة مجالات وهي:

1. المجال الأول: القوانين والأنظمة، وتضمن ثماني فقرات.
2. المجال الثاني: المهمات الإدارية والفنية، وتضمن سبع فقرات.
3. المجال الثالث: العلاقة مع الإدارة العليا، وتضمن ثماني فقرات.
4. المجال الرابع: العلاقة مع الزملاء، وتضمن تسع فقرات.
5. المجال الخامس: الطلبة، وتضمن خمس فقرات.

6. المجال السادس: معرفة العمل، وتضمن ست فقرات.

(والملحق (1) يبين استبانة التراخي التنظيمي بصيغتها الأولية).

صدق استبانة قياس التراخي التنظيمي

للتحقق من صدق أداة الدراسة الأولى استخدم أسلوب صدق المحتوى، إذ تم عرضها على اثني عشر محكماً من ذوي الاختصاص في مجالات المناهج ومناهج البحث والإدارة التربوية في الجامعات الأردنية العامة والخاصة. والملحق (2) يبين كشفاً بأسماء هيئة التحكيم، وذلك للتأكد من صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها للمجال الذي وضعت فيه، وما يرونه من حذف وتعديل وإضافة لبعض الفقرات. وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملاحظات التي تعلقت بتعديل بعض الفقرات، وتم حذف (13) فقرة من الاستبانة، وتم دمج مجال معرفة العمل بمجال المهمات الإدارية والفنية، وكان المعيار الذي تم اعتماده في قبول الفقرات أو استبعادها هو حصول الفقرة الواحدة على نسبة موافقة قدرها (80%) فأكثر من المحكمين للإبقاء عليها، أما الفقرات التي حصلت على نسبة أقل من ذلك فقد تم استبعادها من أداة الدراسة، وبذلك أصبح عدد فقرات الاستبانة بصيغتها النهائية (30) فقرة موزعة على المجالات الخمس. (والملحق (3) يبين استبانة التراخي التنظيمي بصيغتها النهائية).

ثبات استبانة قياس التراخي التنظيمي

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم احتساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest) . وقد تم تطبيق الاستبانة على عيّنة مكونة من (40) معلماً ومعلمة ممن تنطبق عليهم خصائص مجتمع الدراسة لمرتين، وبفارق زمني مقداره أسبوعان بين المرة الأولى والمرة

الثانية. وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للأداة (0.89)، كما تم استخراج معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

قيم معاملات الثبات لاستبانة قياس التراخي التنظيمي باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ – ألفا) حسب مجالاتها

الرقم	المجال	طريقة الاختبار وإعادة الاختبار	كرونباخ الفا
1	القوانين والأنظمة	0.77	0.93
2	المهمات الادارية والفنية	0.78	0.88
3	العلاقة مع الإدارة العليا	0.87	0.71
4	العلاقة مع الزملاء	0.83	0.82
5	الطلبة	0.91	0.86
الدرجة الكلية		0.89	

أداة الدراسة الثانية : استبانة قياس الأداء الوظيفي

تم تطوير استبانة قياس الأداء الوظيفي بعد القيام بالعديد من الإجراءات التي مكَّنت من صياغة فقراتها المختلفة، إذ تمت مراجعة الأدب المتعلق بالأداء الوظيفي، والتركيز على ما يتعلق منها بالإدارة التربوية، واطلعت الباحثة على بعض الدراسات التي تناولت الأداء الوظيفي منها دراسة القواسمة (2003)، ودراسة نجاح الجرادين (2004)، ودراسة أحمد (2006)، ودراسة ختام السحيمات (2007)، والإفادة منها في صياغة فقرات هذه الأداة. وقامت الباحثة بصياغة فقرات الاستبانة حسب المجالات جميعها، إذ رأت الباحثة خلال صياغة الفقرات أن تكون قصيرة

وواضحة، واحتواء الفقرة على فكرة واحدة، وقد تكونت أداة قياس الأداء الوظيفي بصيغتها الأوليـــة من (38) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي:

1. المجال الأول: التخطيط، ويتضمن تسع فقرات.
2. المجال الثاني: الطلبة، ويتضمن تسع فقرات.
3. المجال الثالث: العلاقة مع الزملاء، ويتضمن ست فقرات.
4. المجال الرابع: المناهج، ويتضمن ثماني فقرات.
5. المجال الخامس: المجتمع المحلي، ويتضمن ست فقرات. (والملحق (4) يبين استبانة الأداء الوظيفي بصيغتها الأولية).

صدق استبانة قياس الأداء الوظيفي

للتحقـــق مـــن صـــدق أداة الدراســـة الثانيـــة تـــم اســـتخدام أســـلوب صـــدق المحتـــوى، إذ تـــم عرضـــها علـــى اثنـــي عـــشر محكمـــاً مـــن ذوي الاختـــصاص فـــي مجـــالات المناهج ومناهج البحث والإدارة التربوية في الجامعات الأردنية العامة والخاصـــة، (والملحـــق (2) يبين أسماء المحكمين)، وذلك للتأكد من صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها للمجال الذي وضعت فيه، وما يرونه من حذف أوتعديل أو إضافة لبعض الفقرات، وقد أبدى بعض المحكمين ملاحظاتهم بصدد تعديل بعض الفقرات، وتم حذف (12) فقرة من الاستبانة، وكان المعيار الذي تم اعتماده في قبـــول الفقرات أو استبعادها هو حصول الفقرات على نسبة موافقة قدرها (80%) فأكثر مـــن المحكمـــين للإبقاء عليها، أما الفقرات التي حصلت على نسبة أقل من ذلك فقد تم استبعادها من أداة الدراســـة، وبذلك أصبح عدد فقرات الاستبانة بصيغتها النهائية (26) فقرة موزعة على المجـــالات الخمـــسة، (والملحق (5) يبين استبانة قياس الأداء الوظيفي بصيغتها النهائية).

ثبات استبانة قياس الأداء الوظيفي

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم احتساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest). وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (20) مديراً ومديرة ممن تنطبق عليهم خصائص مجتمع الدراسة لمرتين، وبفارق أسبوعين بين المرة الأولى والمرة الثانية، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للأداة (0.87)، وتم استخراج معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

قيم معاملات الثبات لاستبانة قياس الأداء الوظيفي باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ – ألفا) حسب مجالاتها

الرقم	المجال	طريقة الاختبار وإعادة الاختبار	كرونباخ الفا
1	التخطيط	0.78	0.90
2	الطلبة	0.87	0.78
3	العلاقة مع الزملاء	0.81	0.78
4	المناهج	0.87	0.87
5	المجتمع المحلي	0.78	0.80
الدرجة الكلية		0.87	

أداة الدراسة الثالثة : استبانة قياس الرضا الوظيفي

قامت الباحثة بتطوير هذه الاستبانة من خلال الاطلاع على أدوات الرضا الوظيفي في دراسات سابقة مثل دراسة السعود (2001)، ودراسة رتيبة سلامة (2003)، ودراسة فاطمة

العبداللات (2004)، ودراسة الصليبي (2005)، ودراسة خطايبة (2006)، ودراسة سوزان سلطان (2006)، فضلاً عن مراجعة الأدب النظري ذي العلاقة. وقد تكونت أداة الدراسة بصيغتها الأولية من (36) فقرة، موزعة على خمسة مجالات هي :

1. المجال الأول: العلاقة مع الإدارة المدرسية، ويتضمن اثنتي عشرة فقرة.
2. المجال الثاني: العلاقة مع الزملاء، ويتضمن ست فقرات .
3. المجال الثالث: ظروف العمل، ويتضمن سبع فقرات.
4. المجال الرابع: الراتب، ويتضمن خمس فقرات.
5. المجال الخامس: الحوافز والترقية، ويتضمن ست فقرات. (والملحق (6) يبين استبانة الرضا الوظيفي بصغيتها الأولية).

صدق استبانة قياس الرضا الوظيفي

للتحقق من صدق أداة الدراسة الثالثة تم استخدام صدق المحتوى، إذ تم عرضها على اثني عشر محكماً من ذوي الاختصاص في مجالات المناهج ومناهج البحث والإدارة التربوية في الجامعات الأردنية العامة والخاصة (والملحق (2) يبين أسماء المحكمين)، وذلك للتأكد من صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها للمجال الذي وضعت فيه، وما يرونه من حذف وتعديل وإضافة لبعض الفقرات، وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملاحظات بصدد تعديل بعض الفقرات، وتم حذف (10) فقرات من الاستبانة، وكان المعيار الذي تم اعتماده في قبول الفقرات أو استبعادها هو حصول الفقرات على نسبة موافقة قدرها (80%) فأكثر من المحكمين للإبقاء عليها، أما الفقرات التي حصلت على نسبة أقل من ذلك فقد تم استبعادها من أداة

الدراسة، وبذلك أصبح عدد فقرات الاستبانة بصيغتها النهائية (26) فقرة موزعة علـــى المجـــالات الخمس. (والملحق (7) يبين استبانة الرضا الوظيفي بصيغتها النهائية).

ثبات استبانة قياس الرضا الوظيفي

للتأكد من ثبات استبانة أداة قياس الرضا الوظيفي تم احتساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest)، وقد تم تطبيق الاستبانة على عيّنة مكونة من (40) معلماً ومعلمة ممن تنطبق عليهم خصائص مجتمع الدراسة لمرتين، وبفارق أسبوعين بين المرة الأولى والمرة الثانية. وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للأداة (0.90)، كما قامت الباحثة باستخراج معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، والجدول(5) يبين ذلك.

الجدول (5)

قيم معاملات الثبات لاستبانة قياس الرضا الوظيفي باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ – ألفا) حسب مجالاتها

الرقم	المجال	طريقة الاختبار وإعادة الاختبار	كرونباخ الفا
1	العلاقة مع الإدارة المدرسية	0.90	0.90
2	العلاقة مع الزملاء	0.78	0.81
3	ظروف العمل	0.81	0.90
4	الراتب	0.77	0.76
5	الحوافز والترقية	0.78	0.84
	الدرجة الكلية	0.90	

إجراءات الدراسة

بعد أن توافرت جميع الشروط التي أوضحت إمكانية إجراء الدراسة بالصورة الصحيحة، من حيث إعداد أدوات الدراسة، والتحقق من صدقها وثباتها، وتحديد مجتمع الدراسة وعيّنتها، وبعد أن حصلت الباحثة على كتاب رسمي من جامعة عمان العربية موجّه إلى وزارة التربية والتعليم، بغرض تسهيل مهمتها، (ملحق رقم (8))، وبعد الحصول على موافقات مديري ومديرات المدارس المعنية جميعها، قامت الباحثة بإجراء ما يأتي:

1- توزيع الاستبانات على أفراد عيّنة الدراسة الذين تم اختيارهم بطريقة عنقودية طبقية عشوائية روعيَت فيها متغيرات الدراسة، وتم ذلك من خلال جهد الباحثة بالاتصال المباشر، ومن خلال العلاقة مع زملاء آخرين في المدارس، أوضحت لهم الباحثة الفئة المعنية بالدراسة، والإرشادات المتعلقة باستجابة المبحوثين على أقسام أدوات الدراسة المختلفة، وآلية التوزيع والاسترداد بعد مضي الفترة الزمنية المحددة. وقد تم توزيع هذه الاستبانات مع التوضيح للمبحوثين لأهمية البحث وأهدافه، وكيفية تعبئتها، وتقديم الشكر على تعاونهم وإعلامهم بأن المعلومات ستعامل بسرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

2- قامت الباحثة والزملاء المتعاونون معها في المدارس بعد أسبوع من تاريخ التوزيع بجمع الاستبانات من أفراد العيّنة، وذلك سعياً للحصول على أعلى نسبة ممكنة من الاسترداد.

3- قامت الباحثة بعد استرداد الاستبانات بتجميعها وفرزها مبدئياً لاعتماد الصالح منها لأغراض الدراسة، واستبعاد غير الصالح من تلف، أو نقص في البيانات والمعلومات أو الاستجابة. وتم تفريغ الاستجابات لكل أداة، وإدخال البيانات في الحاسوب وتحليلها والتوصل إلى النتائج وفقاً

لأسئلة الدراسة. وقد بلغ عدد الاستبانات المستردة من المديرين (2729) استبانة، أي ما نسبته (96%). وبلغ عدد الاستبانات المستردة من المعلمين (2729) استبانة، أي ما نسبته (93%).

متغيرات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية :

1- المتغيرات المستقلة

اشتملت هذه الدراسة على متغير مستقل واحد وهو: مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن .

2- المتغيرات التابعة وهي :

اشتملت الدراسة على متغيرين اثنين وهما:

- مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين.
- مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة بعد إدخال البيانات التي تم جمعها في ذاكرة الحاسوب؛ لتحليلها ومعالجتها باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) وقد استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

1. للإجابة عن كل من الأسئلة: الأول، والثاني، والثالث، تَمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية .
2. للإجابة عن السؤالين: الرابع، والخامس، تمَّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب قوة العلاقة واتجاهها.

وقد اعتمدت الباحثة تقسيم مستويات المقاييس الثلاث إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط، ومرتفع، وقد تم حساب مدى كل من هذه المستويات الثلاث وفق المعادلة الآتية:

$$\text{المستوى} = \frac{\text{القيمة العليا للبديل} - \text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$= \frac{5 - 1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وبذلك يكون مدى كل مستوى على النحو التالي:

- المستوى بدرجة منخفضة يكون في (1 – 2.33)
- المستوى بدرجة متوسطة يكون في (2.34 – 3.67)
- المستوى بدرجة كبيرة يكون في (3.68 – 5)

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، الذي نصه " ما مستوى التراخي التنظيمي لــدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين؟ "

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، والجدول (6) يوضح هّذه النتائج:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين بشكل عام، لكل مجال من مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التراخي
5	الطلبة	3.97	0.81	1	مرتفع
1	القوانين والأنظمة	3.81	0.73	2	مرتفع
2	المهمات الادارية والفنية	3.79	0.80	3	مرتفع
4	العلاقة مع الزملاء	3.79	0.86	3	مرتفع
3	العلاقة مع الإدارة العليا	3.77	0.85	5	مرتفع
الدرجة الكلية		3.82	0.70		مرتفع

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.82)، الانحراف المعياري (0.70)، وجاءت مجالات أداة الدراسة جميعها بمستوىً مرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.97– 3.77)، وجاء في الرتبة الأولى "مجال الطلبة"، بمتوسط حسابي (3.97)، وانحراف معياري (0.81)، وجاء في الرتبة الأخيرة "مجال العلاقة مع الإدارة العليا" بمتوسط حسابي (3.77)، وانحراف معياري (0.85). أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1– مجال الطلبة

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الطلبة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التراخي
26	تدني مستوى تحصيل الطلبة.	4.12	1.01	1	مرتفع
27	ظهور ظاهرة تسرب الطلبة.	4.11	0.97	2	مرتفع
28	قلة احترام الطلبة للمعلمين.	3.91	1.05	3	مرتفع
29	قلة مشاركة الطلبة في الأنشطة التي تحصل داخل المدرسة وخارجها.	3.89	1.04	4	مرتفع
30	قلة اهتمام الطلبة بإظهار مواهبهم.	3.81	1.17	5	مرتفع
	الدرجة الكلية	3.97	0.81		مرتفع

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال الطلبة كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.97)، الانحراف المعياري (0.81)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوىً مرتفع إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.12- 3.81)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (26) التي تنص على " تدني مستوى تحصيل الطلبة "، بمتوسط حسابي (4.12)، وانحراف معياري (1.01)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (30) التي تنص على" قلة اهتمام الطلبة بإظهار مواهبهم" ، بمتوسط حسابي (3.81)، وانحراف معياري (1.17).

2- مجال القوانين والأنظمة

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال القوانين والأنظمة ، ويظهر الجدول (8) ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال القوانين والأنظمة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التراخي
3	غياب العقوبات سبب في تمادي المدير بعدم الإلتزام.	4.03	0.87	1	مرتفع
1	ضعف التزام المدير بمواعيد الدوام.	3.95	0.98	2	مرتفع
5	اتصاف المدير باللاجدية في العمل.	3.79	1.04	3	مرتفع
6	ضعف الأساليب الرقابية التي تتماشى والتطورات التنظيمية.	3.76	1.02	4	مرتفع
4	انعكاس ضعف التزام المدير على التزام المعلمين.	3.68	1.05	5	مرتفع
2	ضعف التزام المدير بتطبيق القوانين واللوائح المدرسية المنظمة لأعمال المدرسة بشكل جزئي.	3.66	1.23	6	متوسط
الدرجة الكلية		3.81	0.73		مرتفع

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال القوانين والأنظمة كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.81)، والانحراف المعياري (0.73)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوىً مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوىً متوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.03- 3.66)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على "غياب العقوبات سبب في تمادي المدير بعدم

الالتزام"، بمتوسط حسابي (4.03)، وانحراف معياري (0.87)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) التي تنص على" ضعف التزام المدير بتطبيق القوانين واللوائح المدرسية المنظمة لأعمال المدرسة بشكل جزئي"، بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.23).

3- مجال المهمات الإدارية والفنية

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمّ تحديد الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال المهمات الادارية والفنية ، ويظهر الجدول (9) ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال المهمات الإدارية والفنية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	مستوى التراخي
8	سرعة إنجاز الأعمال المتعلقة في بيئة العمل.	3.90	1.04	1	مرتفع
9	التقصير في العمل بسبب عدم وضوح المسؤوليات.	3.84	1.10	2	مرتفع
10	ضعف إنجاز المدير للأعمال في الوقت الملائم.	3.84	1.14	2	مرتفع
11	تجهيز المدرسة بالاحتياجات المدرسية غير كافٍ.	3.83	1.15	4	مرتفع
12	إهمال المدير لواجباته يؤدي إلى تدني الإنتاجية.	3.79	1.13	5	مرتفع
7	التأثير في مستوى النمو الاقتصادي وعرقلة خطط التنمية في مجال التعليم.	3.69	1.05	6	مرتفع
13	ضعف تحقيق المدرسة لأهدافها.	3.64	1.04	7	متوسط
	الدرجة الكلية	3.79	0.80		مرتفع

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال المهمات الادارية والفنية كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.79)، والانحراف المعياري (0.80)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوىً مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوىً متوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.90- 3.64)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على "سرعة إنجاز الأعمال المتعلقة في بيئة العمل"، بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف معياري (1.04)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (13) التي تنص على "ضعف تحقيق المدرسة لأهدافها " بمتوسط حسابي (3.64)، وانحراف معياري (1.04) وبمستوىً متوسط.

4- مجال العلاقة مع الزملاء

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الزملاء ، ويظهر الجدول (10) ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الزملاء مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التراخي
23	قبول المدير لمستويات متدنية من أداء المعلمين .	4.02	1.18	1	مرتفع
20	ضعف الثقة بين المدير والمعلمين.	3.84	1.03	2	مرتفع
25	انخفاض دافعية العاملين بانخفاض دافعية المدير للعمل .	3.81	1.11	3	مرتفع
22	ضعف فرصة التقدم في المستويات الرئيسة للمعلمين.	3.75	1.19	4	مرتفع
21	المحاباة وعدم التساوي في المعاملة بين جميع المعلمين في الأمور المعنوية .	3.70	1.16	5	مرتفع
24	الحد من توجه المعلم نحو تبني الأفكار الإبداعية التي تسهم في نمو العملية التعليمية .	3.60	1.21	6	متوسط
	الدرجة الكلية	3.79	0.86		مرتفع

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الزملاء كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.79) والانحراف المعياري (0.86)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوىً مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوىً متوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.02- 3.60)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على " قبول المدير لمستويات متدنية من أداء المعلمين "، بمتوسط حسابي (4.02)، وانحراف معياري (1.18)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على" الحد من توجه المعلم نحو تبني الأفكار الإبداعية التي تسهم في نمو العملية التعليمية"، بمتوسط حسابي (3.60)، وانحراف معياري (1.21) وبمستوىً متوسط.

5- مجال العلاقة مع الإدارة العليا

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الإدارة العليا ، ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الإدارة العليا مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التراخي
18	غياب العدالة الإدارية يؤدي إلى إحباط المدير.	3.91	1.10	1	مرتفع
15	الإدارة العليا لاتمنح المدير العلاوات التي يستحقها.	3.89	1.09	2	مرتفع
16	بقاء المدير في منصبه مدة طويلة.	3.89	1.03	2	مرتفع
19	رغبة المدير في الحصول على راتبه مقابل أقل جهد.	3.69	1.14	4	متوسط
14	ضعف التنسيق مع الإدارة العليا في الأمور الإدارية ذات الصلة بالمدرسة.	3.66	1.26	5	متوسط
17	تنقل المدير بين المدارس يؤدي إلى عدم الاستقرار.	3.61	1.09	6	متوسط
	الدرجة الكلية	3.77	0.85		مرتفع

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الإدارة العليا كان مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.77) والانحراف المعياري (0.85)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المرتفع والمتوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.91- 3.61)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (18) التي تنص على "غياب العدالة الإدارية يؤدي إلى إحباط المدير"، بمتوسط حسابي (3.91)، وانحراف معياري (1.10)، وبمستوىً مرتفع، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (17) التي تنص على" تنقل المدير بين المدارس يؤدي إلى عدم الاستقرار" ، بمتوسط حسابي (3.61)، وانحراف معياري (1.09) ، وبمستوىً متوسط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، الذي نصه " ما مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتمَّ تحديد الرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (12) ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم بشكل عام، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
3	العلاقة مع الزملاء	3.40	0.61	1	متوسط
2	الطلبة	3.36	0.68	2	متوسط
1	التخطيط	3.30	0.78	3	متوسط
4	المناهج	3.21	0.63	4	متوسط
5	المجتمع المحلي	3.19	0.58	5	متوسط
الدرجة الكلية		3.30	0.53		متوسط

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.30) والانحراف المعياري (0.53)، وجاءت مجالات أداة الدراسة جميعها بمستوىً متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.40- 3.19)، وجاء في الرتبة الأولى "مجال العلاقة مع الزملاء" ، بمتوسط حسابي (3.40)، وانحراف معياري (0.61)، وجاء في الرتبة الأخيرة "مجال المجتمع" المحلي بمتوسط حسابي (3.19)، وانحراف معياري (0.58). أما بالنسبة لفقرات كل مجال من مجالات الاداء الوظيفي، فكانت النتائج على النحو الآتي:

1- مجال العلاقة مع الزملاء

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال العلاقة مع الزملاء ، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال العلاقة مع الزملاء مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
12	يشارك في تبادل الزيارات الصفية .	3.47	0.79	1	متوسط
13	يتمتع بشخصية إنسانية جذابة داخل المدرسة.	3.45	0.78	2	متوسط
15	يدعم قضية العلاقات العامة بين زملائه في المدرسة .	3.42	0.76	3	متوسط
14	يتقبل النقد البنّاء بروح طيبة .	3.40	0.81	4	متوسط
16	يحترم العمل التربوي ويقدره .	3.25	0.77	5	متوسط
	الدرجة الكلية	3.40	0.61		متوسط

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال العلاقة مع الزملاء كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.40)، والانحراف معياري (0.61)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى متوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.47- 3.25)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (12) التي

تنص على " يشارك في تبادل الزيارات الصفية " ، بمتوسط حسابي (3.47)، وانحراف معياري (0.79)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (16) التي تنص على" يحترم العمل التربوي ويقدره" بمتوسط حسابي (3.25)، وانحراف معياري (0.77).

2- مجال الطلبة

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال الطلبة ، ويظهر الجدول (14) ذلك.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال الطلبة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
8	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة .	3.42	0.87	1	متوسط
11	يصدر المعلم أحكاماً حول سلوك الطالب وليس شخص الطالب.	3.39	0.86	2	متوسط
9	يتيح المعلم الفرصة للطلبة لعرض أعمالهم الإبداعية.	3.36	0.88	3	متوسط
6	يحرص المعلم على الراحة النفسية للطلبة.	3.35	0.93	4	متوسط
10	يعرف المعلم الخصائص الاجتماعية للطلبة .	3.34	0.85	5	متوسط
7	يدفع المعلم الطلبة إلى مزيد من الجد والاجتهاد في الدراسة.	3.32	0.92	6	متوسط
	الدرجة الكلية	3.36	0.68		متوسط

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال الطلبة كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.36)، والانحراف المعياري (0.68)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعا بمستوىً متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.42- 3.32)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على " يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة " بمتوسط حسابي (3.42)، وانحراف معياري (0.87)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (7) التي تنص على "يدفع المعلم الطلبة إلى مزيد من الجد والاجتهاد في الدراسة" بمتوسط حسابي (3.32)، وانحراف معياري (0.92).

3- مجال التخطيط

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما تم تحديد الرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال التخطيط ، ويظهر الجدول (15) ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال التخطيط مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
3	ينهي المعلم خططه بانتهاء الوقت المخصص لتنفيذها.	3.35	0.92	1	متوسط
5	تتسم خطط المعلم السنوية بالشمول.	3.31	0.95	2	متوسط
4	تتسم خطط المعلم الفصلية بالدقة.	3.30	0.98	3	متوسط
2	يراعي المعلم عند إعداد الخطط الفصلية الإمكانيات المتوفرة في المدرسة .	3.28	0.96	4	متوسط
1	يضع المعلم خططه السنوية قبل بداية العام الدراسي.	3.26	1.03	5	متوسط
	الدرجة الكلية	3.30	0.78		متوسط

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال التخطيط كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.30)، والانحراف المعياري (0.78)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.35- 3.26)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على " ينهي المعلم خططه بانتهاء الوقت المخصص لتنفيذها"، بمتوسط حسابي (3.35)، وانحراف معياري (0.92)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (1) التي تنص على" يضع المعلم خططه السنوية قبل بداية العام الدراسي" بمتوسط حسابي (3.26)، وانحراف معياري (1.03).

4- مجال المناهج

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم تحديد الرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال المناهج ، ويظهر الجدول (16) ذلك.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال المناهج مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
21	يركز على العمليات العقلية العليا في أثناء تنفيذه المنهاج.	3.24	0.80	1	متوسط
20	يلتزم بتنفيذ المنهاج الدراسي .	3.23	0.81	2	متوسط
18	يتابع الجديد في حقول المعرفة المتعددة.	3.22	0.80	3	متوسط
19	يستخدم أساليب متنوعة من أجل تعزيز مستوى التفكير لدى الطلبة.	3.21	0.77	4	متوسط
17	يعتز بتخصصه اعتزازاً واضحاً.	3.15	0.90	5	متوسط
الدرجة الكلية		3.21	0.63		متوسط

يلاحظ من الجدول (16) أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال المناهج كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.21)، والانحراف المعياري (0.63)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.24- 3.15)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) التي تنص على " يركز على العمليات العقلية العليا في أثناء تنفيذه المنهاج "، بمتوسط حسابي (3.24)،

وانحراف معياري (0.80)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (17) التي تنص على" يعتز بتخصصه اعتزازاً واضحاً" بمتوسط حسابي (3.15)، وانحراف معياري (0.90).

5- مجال المجتمع المحلي

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال المجتمع المحلي ، ويظهر الجدول (17) ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم لفقرات مجال المجتمع المحلي مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاداء
22	يستثمر إمكانات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة.	3.24	0.75	1	متوسط
26	يوظف خبرات الآباء في دعم العملية التعليمية.	3.24	0.80	1	متوسط
25	يطلع أولياء الأمور بشكل مستمر على وضع أبنائهم .	3.20	0.73	3	متوسط
23	يشارك الطلبة في معظم أنشطة المجتمع المحلي.	3.16	0.70	4	متوسط
24	يشجع أولياء الأمور على الاشتراك في نشاطات المدرسة.	3.14	0.67	5	متوسط
الدرجة الكلية		3.19	0.58		متوسط

يلاحظ من الجدول (17) أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال المجتمع المحلي كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.19) والانحراف المعياري (0.58)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.24 -3.14)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (22) التي تنص على "يستثمر إمكانات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.24)، وانحراف معياري (0.75)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على" يشجع أولياء الأمور على الاشتراك في نشاطات المدرسة" بمتوسط حسابي (3.14)، وانحراف معياري (0.67).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث، الذي نصه " ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم بشكل عام، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى الرضا
1	العلاقة مع الإدارة المدرسية	3.46	0.69	1	متوسط
2	العلاقة مع الزملاء	3.45	0.65	2	متوسط
5	الحوافز والترقية	3.41	0.70	3	متوسط
4	الراتب	3.36	0.76	4	متوسط
3	ظروف العمل	3.34	0.73	5	متوسط
الدرجة الكلية		3.41	0.62		متوسط

يلاحظ من الجدول (18) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.41) والانحراف المعياري (0.62)، وجاءت مجالات أداة الدراسة جميعها بمستوى متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.46− 3.34)، وجاء في الرتبة الأولى "مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية " بمتوسط حسابي (3.46)، وانحراف معياري (0.69)، وجاء في الرتبة الأخيرة "مجال ظروف العمل" بمتوسط حسابي (3.34)، وانحراف معياري (0.73)، أما بالنسبة لفقرات كل مجال، فكانت النتائج على النحو الآتي:

1- مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية:

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية ، ويظهر الجدول (19) ذلك.

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
5	تقدر الإدارة الأداء المتميز في العمل .	3.50	1.62	1	متوسط
3	تحرص الإدارة على توجيه المعلمين في العمل.	3.48	0.76	2	متوسط
6	يشرك المدير المعلمين في صنع القرارات.	3.47	0.76	3	متوسط
4	تحرص الإدارة على سماع اقتراحات المعلمين.	3.44	0.78	4	متوسط
1	يشارك مدير المدرسة المعلمين في مناسباتهم الخاصة.	3.44	0.79	4	متوسط
2	تأخذ إدارة المدرسة في الاعتبار الظروف الخاصة بالمعلمين.	3.44	0.81	4	متوسط
الدرجة الكلية		3.46	0.69		متوسط

يلاحظ من الجدول (19) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.46) والانحراف المعياري (0.69)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوىً متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.50- 3.44)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنص على "تقدر الإدارة الأداء المتميز في العمل"، بمتوسط حسابي (3.50)، وانحراف معياري (1.62)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) التي تنص على" تأخذ إدارة المدرسة في الاعتبار الظروف الخاصة بالمعلمين"، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.81).

2- مجال العلاقة مع الزملاء

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الزملاء، ويظهر الجدول (20) ذلك.

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال العلاقة مع الزملاء مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
7	تسود بين الزملاء علاقة تعاون في العمل.	3.50	0.73	1	متوسط
10	وجود علاقات اجتماعية مع الزملاء.	3.47	0.77	2	متوسط
12	يحرص الزملاء على تبادل الخبرات فيما بينهم.	3.45	0.84	3	متوسط
8	تسود بين الزملاء علاقات ودّية خارج العمل.	3.44	0.79	4	متوسط
9	الاحترام المتبادل بين الزملاء.	3.43	0.84	5	متوسط
11	تسود الموضوعية وعدم التحيّز في المعاملة بين الزملاء .	3.43	0.85	5	متوسط
الدرجة الكلية		3.45	0.65		متوسط

يلاحظ من الجدول (20) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الزملاء كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.45) والانحراف المعياري (0.65)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.50 -3.43)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) التي تنص على" تسود بين الزملاء علاقة تعاون في العمل"، بمتوسط حسابي (3.50)، وانحراف معياري (0.73)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على " تسود

الموضوعية وعدم التحيّز في المعاملة بين الزملاء" بمتوسط حسابي (3.43)، وانحراف معيـــاري (0.85).

3- مجال الحوافز والترقية

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الحوافز والترقية ، ويظهر الجدول (21) ذلك.

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الحوافز والترقية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
23	يتلاءم نظام التأمين الصحي مع دخلي .	3.45	0.81	1	متوسط
25	أحصل بسهولة على فرص سكن مناسب.	3.42	0.83	2	متوسط
24	يسهل عليّ تعليم أبنائي في الجامعات .	3.42	0.85	2	متوسط
22	أشعر بأن معايير الترقية عادلة.	3.42	0.87	2	متوسط
26	أتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الإدارة التعليمية .	3.36	0.94	5	متوسط
	الدرجة الكلية	3.41	0.70		متوسط

يلاحظ من الجدول (21) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال الحوافز والترقية كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.41) والانحراف المعياري (0.70)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط؛ إذ

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.45- 3.36)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على " يتلاءم نظام التأمين الصحي مع دخلي" ، بمتوسط حسابي (3.45)، وانحراف معياري (0.81)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (26) التي تنص على "أتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الإدارة التعليمية" بمتوسط حسابي (3.36)، وانحراف معياري (0.94).

4- مجال الراتب

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الراتب ، ويظهر الجدول (22) ذلك.

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الراتب مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
18	تتناسب العلاوة السنوية على الراتب مع إنجازاتي في العمل.	3.41	0.87	1	متوسط
21	يكفي راتبي لتوفير حياة كريمة لأسرتي .	3.41	0.89	1	متوسط
20	يتلاءم راتبي مع أهميـــة العمــل الــذي أؤديه.	3.38	0.94	3	متوسط
19	يتلاءم جهدي المبذول في مهنة التعلــيم مع العائد المادي لها.	3.25	1.04	4	متوسط
الدرجة الكلية		3.36	0.76		متوسط

يلاحظ من الجدول (22) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال الراتب كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.36)، والانحراف المعياري (0.76)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.41- 3.25)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (18) التي تنص على "تتناسب العلاوة السنوية على الراتب مع إنجازاتي في العمل"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على" يتلاءم جهدي المبذول في مهنة التعليم مع العائد المادي لها" بمتوسط حسابي (3.25)، وانحراف معياري (1.04).

5- مجال ظروف العمل

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمَّ تحديد الرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال ظروف العمل ، ويظهر الجدول (23) ذلك.

الجدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال ظروف العمل مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
14	تشبع الوظيفة طموحاتي الشخصية.	3.38	0.85	1	متوسط
15	تهتم المدرسة بمراعاة العوامل المادية من (تهوية، وإنارة، ودرجة الحرارة).	3.38	0.85	1	متوسط
17	أشعر أنَّ ما أقوم به من عمل يحقق الشعور بالإنجاز.	3.38	0.90	1	متوسط
16	أشعر بالرضا؛ لأن المدرسة تراعي توزيع حصص الفراغ في جدولي المدرسي.	3.34	0.94	4	متوسط
13	يتناسب العمل مع تخصصي	3.21	1.04	5	متوسط
الدرجة الكلية		3.34	0.73		متوسط

يلاحظ من الجدول (23) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال ظروف العمل كان متوسطاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.34)، والانحراف المعياري (0.73)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.38-3.21)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (14) التي تنص على " تشبع الوظيفة طموحاتي الشخصية"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (13) التي تنص على " يتناسب العمل مع تخصصي" بمتوسط حسابي (3.21)، وانحراف معياري (1.04).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع، الذي نصه " هل هناك علاقة ارتباطيّة ذات دلالة احصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب معامل الارتباط بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (24) يبين هذه النتائج.

الجدول (24)

معامل الارتباط (بيرسون) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس

التراخي التنظيمي / الأداء الوظيفي		التخطيط	الطلبة	العلاقة مع الزملاء	المناهج	المجتمع المحلي	الدرجة الكلية للاداء
القوانين والأنظمة	معامل الارتباط	-0.075**	-0.171**	-0.236**	-0.105**	-0.141**	-0.191**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
المهمات الإدارية والفنية	معامل الارتباط	-0.110**	-0.232**	-0.275**	-0.159**	-0.193**	-0.255**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
العلاقة مع الإدارة العليا	معامل الارتباط	-0.104**	-0.177**	-0.274**	-0.140**	-0.185**	-0.229**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
العلاقة مع الزملاء	معامل الارتباط	-0.074**	-0.132**	-0.232**	-0.101**	-0.148**	-0.177**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الطلبة	معامل الارتباط	-0.128**	-0.187**	-0.232**	-0.134**	-0.174**	-0.226**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الدرجة الكلية للتراخي	معامل الارتباط	-0.113**	-0.208**	-0.290**	-0.149**	-0.195**	-0.250**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

- **دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يظهر من الجدول (24) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الأداء الوظيفي

لمعلمي تلك المدارس؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (-0.25) ، كما يلاحظ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين كافة مجالات التراخي التنظيمي لدى مـديري المـدارس الثانوية العامة في الأردن وكافة مجالات الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس، وقـد كانـت هـذه العلاقات جميعها سالبة.

خامساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس، الذي نصه " هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب معامل الارتباط بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (25) يبين هذه النتائج.

الجدول (25)

معامل الارتباط (بيرسون) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس

الأداء الوظيفي / التراخي التنظيمي		العلاقة مع الإدارة المدرسية	العلاقة مع الزملاء	ظروف العمل	الراتب	الحوافز والترقية	الدرجة الكلية للرضا الوظيفي
القوانين والأنظمة	معامل الارتباط	-0.207**	-0.150**	-0.132**	-0.161**	-0.190**	-0.194**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
المهمات الادارية والفنية	معامل الارتباط	-0.199**	-0.162**	-0.156**	-0.200**	-0.203**	-0.211**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
العلاقة مع الإدارة العليا	معامل الارتباط	-0.195**	-0.177**	-0.146**	-0.184**	-0.240**	-0.217**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
العلاقة مع الزملاء	معامل الارتباط	-0.140**	-0.170**	-0.122**	-0.126**	-0.208**	-0.177**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الطلبة	معامل الارتباط	-0.201**	-0.193**	-0.175**	-0.178**	-0.245**	-0.229**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الدرجة الكلية للتراخي	معامل الارتباط	-0.216*	-0.196**	-0.168**	-0.196**	-0.250**	-0.236**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

- **دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يظهر من الجدول (25) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي

لمعلمي تلك المدارس؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (-0.236)، كما يلاحظ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين كافة مجالات التراخي التنظيمي لدى مـــديري المـــدارس الثانوية العامة في الأردن ومجالات الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ، وقد كانت هذه العلاقات جميعها سالبة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، والتوصيات التي تمخَّضت عنها، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، الذي نصه " ما مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين ؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.82)، وقيمة الانحراف المعياري (0.70)، وجاءت مجالات أداة الدراسة جميعها بمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الأولى مجال الطلبة، وفي الرتبة الثانية مجال القوانين والأنظمة ، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال العلاقة مع الزملاء، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال العلاقة مع الإدارة العليا. وقد يعزى ذلك إلى وجود مركز السلطات واحتكارها في إدارة المدارس في كافة الأعمال الإدارية التي يمارسها المديرون، مما يؤدي إلى عدم الإحاطة بكافة الأعمال والجوانب الإدارية المختلفة، الأمر الذي يؤثر في العاملين بتلك المدارس، إذ يمنعهم هذا المستوى المرتفع من التراخي من التركيز على الأعمال بجزئياتها، وكذلك قد يكون ارتفاع مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري تلك المدارس عدم التحديد الدقيق للمسؤوليات لكل فرد من العاملين في تلك المدارس، مما يساعد ذلك في زيادة مستوى التراخي التنظيمي، وقد يكون لعملية الاتصال الضعيفة بين المديرين والمعلمين داخل تلك المدارس دور في المستوى المرتفع من التراخي التنظيمي، فضلاً عن عدم الإفادة من

استخدامات التكنولوجيا، وعدم توظيفها التوظيف المناسب في عمل الإدارات المدرسية في تلك المدارس، كذلك قد يسهم عدم الاستقرار الوظيفي للمديرين من خلال إجراءات النقل التي تتم في تلك المدارس بين الفترة والأخرى في ذلك التراخي، وعدم حصول المديرين على التقدير المناسب، مما قد يولد لديهم عدم الرغبة في الإنجاز والدافعية للعمل، وكذلك غياب آليات محدودة وواضحة لتقييم أداء مديري المدارس، والظروف السياسية التي يعيشها المديرون والمتمثلة في عملية الشد ما بين الجسم التربوي من جهة، والدولة من جهة أخرى فيما يتعلق بإنشاء نقابة للمعلمين وفرض شروط عليهم، وأيضاً الظروف الإقتصادية الصعبة التي يعيشها المديرون، ومكانة العاملين في الجهات التربوية، وانعكاسها على أدائهم وعدم جديتهم في العمل. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات شيلدرس وآخرون (Childress etal, 2007) وماركس (Marks,2005) وسبيلان (Spillan, 2009) وويفالد وآخرون (Wefald et. al., 2010)، التي بينت نتائجها أن الإدارة المدرسية هي المسبب الرئيس والمباشر في التراخي التنظيمي، وتختلف مع دراسة بلبل وارستين (Bulbul & Ercetin , 2010) التي أكدت نتائجها أن علاقة المعلم بالطالب هي أحد الأسباب التي تؤدي إلى التراخي التنظيمي.

أما بالنسبة للمجالات فكانت المناقشة لكل مجال على النحو الآتي:

1- مجال الطلبة

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال الطلبة كان مرتفعاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.97)، وقيمة الانحراف المعياري (0.81)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى

مرتفع، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (26) التي تنص على" تدني مستوى تحصيل الطلبة" ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (27) التي تنص على "ظاهرة تسرب الطلبة" ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (29) التي تنص على " قلة مشاركة الطلبة في الأنشطة التي تحصل داخل المدرسة وخارجها"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (30) التي تنص على" قلة اهتمام الطلبة بإظهار مواهبهم"، وقد يعزى ذلك إلى كثرة التعليمات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم والمتعلقة بالطلبة، وخاصة فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي؛ إذ إن التعليمات التي تعطى للمدارس تمنع المدارس من تجاوز نسب معينة في رسوب الطلبة، وحددتها بنسبة (15%) مما يعني أن إدارات المدارس ستعمل على تحقيق نسبة النجاح المطلوبة، وترسيب ما يتفق مع النسبة المحددة في تعليمات وزارة التربية، وما ينطبق على تعليمات الرسوب ينطبق على تعليمات ظاهرة غياب وتسرب الطلبة.

2- مجال القوانين والأنظمة

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال القوانين والأنظمة كان مرتفعاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.81)، وقيمة الانحراف المعياري (0.73)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على "غياب العقوبات سبب في تمادي المدير بعدم الالتزام" ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على" ضعف التزام المدير بمواعيد الدوام" ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (4) التي تنص على" انعكاس ضعف التزام المدير على التزام المعلمين" ، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) التي تنص على" ضعف التزام المدير بتطبيق القوانين واللوائح المدرسية المنظمة

لأعمال المدرسة بشكل جزئي"، وقد يعزى ذلك إلى كثرة الأنظمة والتعليمات الصادرة في حقل التربية والتعليم، مما قد يؤدي إلى إرباك إدارات المدارس ويزيد الأعباء عليها فيزيد ذلك من مستوى التراخي التنظيمي، فضلاً عن كثرة الإدارات التي تتعامل معها إدارة المدرسة، وكل إدارة لها قوانين وتشريعات خاصة بها، ربما أربكت التنظيم داخل المدرسة.

3- مجال المهمات الإداريّة والفنّية

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال المهمات الإدارية والفنية كان مرتفعاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.79)، وقيمة الانحراف المعياري (0.80)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على " سرعة إنجاز الأعمال المتعلقة في بيئة العمل" ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (9) التي تنص على "التقصير في العمل بسبب عدم وضوح المسؤوليات" ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (7) التي تنص على "التأثير في مستوى النمو الاقتصادي وعرقلة خطط التنمية في مجال التعليم" ، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (13) التي تنص على "ضعف تحقيق المدرسة لأهدافها" وبمستوى متوسط، وقد يعزى ذلك إلى عدم وضوح بعض المسؤوليات وحدودها بين المعلمين وبين من لهم صلة بإدارات تلك المدارس وتداخل تلك المسؤوليات بين عدد من الأقسام المشرفة على تلك المدارس، فمثلاً يقوم قسم الإشراف بالتدقيق على الجوانب الفنية والإدارية، في حين تقوم أقسام أخرى بالتدقيق على الجوانب الإدارية مما يشكل ذلك تداخلاً بين المسؤوليات للأقسام المشرفة على تلك المدارس، وهذا الأمر قد يزيد في التراخي التنظيمي.

3- مجال العلاقة مع الزملاء

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الزملاء كان مرتفعاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.79)، وقيمة الانحراف المعياري (0.86)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوىً مرتفع باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على " قبول المدير لمستويات متدنية من الأداء للمعلمين"، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (20) التي تنص على" ضعف الثقة بين المدير والمعلمين"، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (21) التي تنص على" المحاباة وعدم التساوي في المعاملة بين جميع المعلمين في الأمور المعنوية" ، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على" الحد من توجه المعلم نحو تبني الأفكار الإبداعية التي تسهم في نمو العملية التعليمية" وبمستوى متوسط، وقد يعزى ذلك إلى وجود الشللية في المدارس، مما يؤدي إلى عدم المساواة بين جميع العاملين في تلك المدارس في مختلف الأمور، الأمر الذي قد يؤدي إلى التراخي في التعامل مع بعض العاملين والتشدد مع الآخرين.

5- مجال العلاقة مع الإدارة العليا

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الإدارة العليا كان مرتفعاً، إذ بلغت

قيمة المتوسط الحسابي (3.77)، وقيمة الانحراف المعياري (0.85)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المرتفع والمتوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (18) التي تنص على "غياب العدالة الإدارية يؤدي إلى إحباط المدير"، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (15) التي تنص على " الإدارة العليا لا تمنح المدير العلاوات التي يستحقها" ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (14) التي تنص على "ضعف التنسيق مع الإدارة العليا في الأمور الإدارية ذات الصلة بالمدرسة" ، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (17) التي تنص على" تنقل المدير بين المدارس يؤدي إلى عدم الاستقرار" بمستوىً متوسط، وقد يعزى ذلك إلى عدم وجود نوع من العدالة في الجوانب الإدارية بين المديرين، مما قد يؤدي إلى وجود سلوك الإحباط لدى مديري المدارس، كما أنَّ الإدارات التربوية العليا لا تمنح المديرين حوافز وعلاوات تتناسب مع الجهود التي يبذلونها خلال عملهم الإداري في المدارس، وقد يكون من الأسباب ضعف عملية التنسيق في القضايا المرتبطة بالمدارس مع الإدارات العليا، الأمر الذي قد يؤدي إلى وجود الفوضى وإضاعة الوقت والجهود، مما يؤدي إلى حدوث التراخي التنظيمي لدى بعض المديرين.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، الذي نصه " ما مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم كان متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.30)، وقيمة الانحراف المعياري (0.53)، وجاءت مجالات أداة الدراسة جميعها بمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأولى مجال العلاقة مع الزملاء، وفي الرتبة الثانية جاء مجال الطلبة بمتوسط حسابي

(3.36)، وانحراف معياري (0.68)، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال المناهج، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال المجتمع المحلي، وقد يعزى وجود المستوى المتوسط من الأداء الوظيفي لدى المعلمين إلى كثرة الأعمال المطلوب من المعلمين القيام بها وتنوعها، من تعليم للطلبة، وكثرة أنصبة المعلمين من الحصص الصفية التي تشكل نوعاً من الضغوط عليهم، وكذلك وضع الاختبارات وتصحيح إجابات الطلبة، والقيام بعدد من الأنشطة اللاصفية. ونظراً لأن حجم العمل المطلوب من المعلم متعدد ومتنوع مع عدم وجود الوقت الكافي، فقد يؤدي ذلك كله إلى وجود هذا المستوى المتوسط من الأداء الوظيفي، ونتيجة لضيق الوقت فإن إنجاز العمل المتأخر أو المؤجل بطريقة أكثر من المعتاد يمكن أن يسبب تعجلاً ومعدلاً أعلى للإنتاج، ومثل هذا التعجل أو السرعة في إنجازه يتولد عنه انخفاض الانجاز، في حين يسبب النقص في العمل المتاح انخفاضاً في معدل الانجاز، وربما تعزى هذه النتيجة إلى الهيكلية التنظيمية والإجرائية ذات الأثر المباشر في الأداء الوظيفي، فمعدل الإنتاج يتوقف على عوامل عديدة منها ملاءمة الترتيبات التنظيمية والإجرائية، فالتراخي التنظيمي الذي يغير من تدفق العمل وتتابعه عادة ما يترتب عليه تغيير في معدل الإنجاز، كما أن اختصار خطوات العمل في عملية ما يقلل من الموارد المطلوبة لإنهاء العمل. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: الحكيمي (2000)، والجرادين (2004)، اللتين أشارتا إلى وجود مستوى متوسط من الأداء الوظيفي لدى عينات الدراسة، في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: دراسة خليف (2007)، والقواسمة (2003) اللتين أشارتا إلى وجود مستوى متدن من الأداء الوظيفي من وجهة نظر المستجيبين.

أما بالنسبة للمجالات فكانت المناقشة لكل مجال، وعلى النحو الآتي:

1- مجال العلاقة مع الزملاء

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال العلاقة مع الزملاء كان متوسطا، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.40)، وقيمة الانحراف المعياري (0.61)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (12) التي تنص على " يشارك في تبادل الزيارات الصفية "، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (13) التي تنص على" يتمتع بشخصية إنسانية جذابة داخل المدرسة"، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (14) التي تنص على" يتقبل النقد البناء بروح طيبة"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (16) التي تنص على" يحترم العمل التربوي ويقدره"، وقد يعزى ذلك إلى شعور المعلمين ببعض الانسجام مع بعضهم بدليل قلة تبادل الزيات الصفية فيما بينهم، وتمتعهم بشخصيات يغلب عليها الطابع الإنساني في التعامل فيما بينهم، وعدم تقبلهم للنقد البنّاء فيما يختص بمجال عملهم.

2- مجال الطلبة

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال الطلبة كان متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.36)، وقيمة الانحراف المعياري (0.68)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على "يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة"، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (11) التي تنص على" يصدر المعلم أحكاماً حول سلوك الطالب

وليس شخص الطالب"، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (10) التي تنص على "يعرف المعلم الخصائص الاجتماعية للطلبة"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (7) التي تنص على "يدفع المعلم الطلبة إلى مزيد من الجد والاجتهاد في الدراسة"، وقد يعزى ذلك إلى كون الطلبة هم العنصر الرئيس في العملية التعليمية؛ ولذلك يجب أن يركز المعلمون قدر الإمكان على تقديم كل مساعدة ممكنة للطلبة تساعدهم في تحسين تعلمهم، كما يجب أن يحاول المعلمون إتقان الوسائل والأساليب التي من شأنها تحسين تعلم الطلبة وتطويره، مراعين في ذلك الفروق الفردية بين الطلبة، وتعرف الخصائص الاجتماعية للطلبة، ورفع دافعية الطلبة نحو التعلم والجد والاجتهاد.

3- مجال التخطيط

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال التخطيط كان متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.30)، وقيمة الانحراف المعياري (0.78)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على " ينهي المعلم خططه بانتهاء الوقت المخصص لتنفيذها"، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (5) التي تنص على" تتسم خطط المعلم السنوية بالشمول"، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (2) التي تنص على "يراعي المعلم عند إعداد الخطط الفصلية الإمكانات المتوافرة في المدرسة"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (1) التي تنص على" يضع المعلم خططه السنوية قبل بداية العام الدراسي"، وقد يعزى ذلك إلى أن التخطيط من أبرز الركائز الواجب على المعلم إتقانها، ولذلك تحرص وزارة التربية على هذا الجانب من خلال تأهيل المعلمين في هذا المجال، وتحديد طرق متنوعة ومتطورة في التخطيط، ولذلك كان من أبرز

الفقرات التي تدعم هذا التفسير، هي التزام المعلم بإنهاء خططه بانتهاء الوقت المخصص لتنفيذها، ومراعاة المعلم عند إعداد الخطط الفصلية الإمكانات المتوافرة في المدرسة، وكما هو معروف فالمعلم مطالب بأن يضع خططه السنوية قبل بداية العام الدراسي ليكون مستعداً لاستقبال العام الجديد، وهو مُهَيَّأ للقيام بالمهمات الموكولة إليه.

4- مجال المناهج

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال المناهج كان متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.21)، وقيمة الانحراف المعياري (0.63)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) التي تنص على " يركز على العمليات العقلية العليا أثناء تنفيذه المنهاج " ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (20) التي تنص على" يلتزم بتنفيذ المنهاج الدراسي"، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على "يستخدم أساليب متنوعة من أجل تعزيز مستوى التفكير لدى الطلبة"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (17) التي تنص على" يعتز بتخصصه اعتزازاً واضحاً"، وقد يعزى ذلك إلى أن المادة العلمية التي يتضمنها المنهاج هي صلب عمل المعلم من خلال تركيزه على العمليات العقلية العليا في أثناء تنفيذه المنهاج، ومن الواجب عليه أن يلتزم بتنفيذ المنهاج الدراسي، واستخدام أساليب متنوعة من أجل تعزيز مستوى التفكير لدى الطلبة.

5- مجال المجتمع المحلي

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم في مجال المجتمع المحلي كان متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.19)، وقيمة الانحراف المعياري (0.58)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (22) التي تنص على " يستثمر إمكانات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة "، والفقرة (26) التي تنص على" يوظف خبرات الآباء في دعم العملية التعليمية"، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (23) التي تنص على" يشارك الطلبة بمعظم أنشطة المجتمع المحلي"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على" يشجع أولياء الأمور على الاشتراك في نشاطات المدرسة"، وقد يعزى ذلك إلى إدراك المعلمين أهميةَ دور المجتمع المحلي من آباء وأولياء أمور في تسهيل أداء المعلمين، ولذلك يحرص المعلمون على إشراك المجتمع المحلي واستثمار إمكانات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة من خلال الأنشطة المتنوعة التي تدعم العملية التعليمية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، الذي نصه " ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، وجاء المتوسط الكلي لجميع مجالات أداة الدراسة مجتمعة بمستوى متوسط، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.41)، وقيمة الانحراف المعياري (0.62)، وجاء في الرتبة الأولى "مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية "، وفي الرتبة الثانية جاء

"مجال العلاقة مع الزملاء"، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة "مجال الراتب"، وجاء في الرتبة الأخيـــرة "مجال ظروف العمل"، وربما يكون السبب في ذلك طبيعة القوانين والأنظمة التي تنظم سير العمل داخل المدرسة ويدل على ذلك أن مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية حصل على أعلى مستوى في الرضا من المعلمين، أما الراتب فكان الرضا عنه في الرتبة قبل الأخيرة؛ وذلك لشعور المعلم بـــأن الراتب لا يتناسب مع العمل وحجمه، ومع الجهد الذي يُبْذَل، والمسؤولية التي يتحملها، أما ما يتعلق بظروف العمل فكان الرضا عنه في المستوى الأخير؛ وذلك لكون الأعمال المطلوبة مـــن المعلـــم كثيرة ومتعددة ومتنوعة. واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: رتيبـــة ســـلامة (2003)، وفاطمة العبداللات (2004)، وجوزيف (Joseph, 2004) التي أشارت إلى وجود مستوى مرتفع من الرضا الوظيفي.

أما بالنسبة للمجالات فكانت المناقشة لكل مجال على النحو الآتي:

1- مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المـــدارس الثانويـــة العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية كان متوســـطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.46)، وقيمة الانحراف المعياري (0.69)، وجاءت فقـــرات هـــذا المجال جميعها بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنص على "تقدر الإدارة الأداء المتميز في العمل"، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (3) التي تنص على" تحرص الإدارة على توجيه المعلمين في العمل"، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (4) التي تـــنص علـــى " تحرص الإدارة على سماع اقتراحات المعلمين"، والفقرة (1) التي تنص على" يشارك مدير المدرسة المعلمين في مناسباتهم الخاصة", والفقرة (2) التي تنص على" تأخذ إدارة المدرسة فـــي الاعتبـــار

الظروف الخاصة بالمعلمين"، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة العلاقة مع إدارة المدرسة التي يحكمها قوانين وأنظمة وتعليمات وأخلاقيات مهنة التعليم التي يجب على المديرين والمعلمين الالتزام بها، مثل: تقدير العمل المتميز للمعلمين المتميزين، ومشاركة مديري المدارس معلميهم في مناسباتهم الخاصة، ومراعاة إدارة المدرسة في اعتبار الظروف الخاصة بالمعلمين، وسماع اقتراحات المعلمين، وتحسس مشكلاتهم وحاجاتهم.

2- مجال العلاقة مع الزملاء

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقة مع الزملاء كان متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.45) وقيمة الانحراف المعياري (0.65)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) التي تنص على" تسود بين الزملاء علاقة تعاون في العمل "، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (10) التي تنص على" وجود علاقات اجتماعية مع الزملاء"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرتان (9،11) اللتان تنصان على " الاحترام المتبادل بين الزملاء" و " تسود الموضوعية وعدم التحيز في المعاملة بين الزملاء " وقد يكون السبب في ذلك راجعاً إلى طبيعة العلاقات التي تسود بين المعلمين بوصفهم زملاء في العمل يعانون من الظروف نفسها، وقد يكون المستوى العلمي للمعلمين وما ينتج عنه من ثقافة مرتفعة نوعاً ما تؤدي إلى وجود هذا المستوى من الرضا لديهم.

3- مجال الحوافز والترقية

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال الحوافز والترقية كان متوسطاً؛ إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.41)، وقيمة الانحراف المعياري (0.70)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) " يتلاءم نظام التأمين الصحي مع دخلي" ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (25) التي تنص على " أحصل بسهولة على فرص سكن مناسب "، والفقرة (24) التي تنص على " يسهل عليّ تعليم أبنائي في الجامعات"، والفقرة (22) التي تنص على " أشعر بأن معايير الترقية عادلة"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (26) التي تنص على " أتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الإدارة التعليمية"، وقد يعزى ذلك إلى أن نظام الحوافز الموحد المعمول به في وزارة التربية والتعليم، وخاصة في نظام الترقية يحقق هذا الرضا لدى المعلمين، خاصة حين يشعر المعلم بأن حقه محفوظ على الرغم من قلة تلك الحوافز.

4- مجال الراتب

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مجال الراتب كان متوسطاً؛ إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.36)، وقيمة الانحراف المعياري (0.76)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأولى الفقرتان (18) والتي تنص على " تتناسب العلاوة السنوية على الراتب مع إنجازاتي في العمل"، و(21) والتي تنص على " يكفي راتبي لتوافر حياة كريمة لأسرتي"، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على" يتلاءم جهدي المبذول في مهنة التعليم مع العائد

المادي لها"؛ وقد يعود ذلك إلى شعور المعلم بأن الراتب لا يتناسب مع الجهد الذي يبذله في التعليم، وأن راتبه لا يكفي لتوافر حياة كريمة لأسرته، وكما هو معروف أن راتب المعلم يعد من أقل الرواتب مقارنة بالموظفين الآخرين الذين يحملون مؤهلاً أكاديمياً مساوياً لمؤهله؛ لذلك كان مستوى الرضا متوسطاً في مجال الراتب.

5- مجال ظروف العمل

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في مجال ظروف العمل كان متوسطاً؛ إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.34)، وقيمة الانحراف المعياري (0.73)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرات (14) التي تنص على " تشبع الوظيفة طموحاتي الشخصية"، و(15) التي تنص على " تهتم المدرسة بمراعاة العوامل المادية من (تهوية، وإنارة، ودرجة الحرارة)، و(17) التي تنص على " أشعر أن ما أقوم به من عمل يحقق الشعور بالإنجاز "، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (13)التي تنص على" يتناسب العمل مع تخصصي"؛ وقد يعزى ذلك إلى أن المطلوب من المعلم في مكان العمل لفترات طويلة دون مبرر مقبول ومعقول أحياناً، مما قد يؤدي إلى انعدام دافع العمل بجد وإخلاص لدى بعض المعلمين، وضعف الرقابة والإشراف من قبل الرؤساء على مرؤوسيهم وعدم الجدية في متابعة الأداء.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، الذي نصه " هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى α (= 0.01) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ، كما يلاحظ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى α (= 0.01) بين كافة مجالات مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس، وقد كانت هذه العلاقات جميعها سالبة.
ويعني ذلك أن زيادة مستوى التراخي التنظيمي تقود إلى تدني مستوى الأداء، والذي يعمل على تشتيت الجهود التي يقوم بها العاملون في المدرسة، وخاصة جهود المعلمين، كما أن الفوضى التي يسببها التراخي التنظيمي لدى المديرين يؤثر سلباً في أداء المعلمين؛ ذلك أن جهودهم قد يصيبها نوع من الفوضى ولذلك كان المستوى للأداء متوسطاً. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من جروسكوف وآخرون (Grosskopf et. al., 1991)، وهارجريفز (Hargreaves, 1995)، وماركس (Marks,2005) التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين التراخي التنظيمي وبعض المتغيرات.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، الذي نصه " هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى ($\alpha = 0.01$) بين مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس ، كما يلاحظ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين كافة مجالات مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، ومجالات مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي تلك المدارس، وأن هذه العلاقات جميعها كانت سالبة، ويعني ذلك أن زيادة مستوى التراخي التنظيمي تقود إلى زيادة مستوى عدم الرضا أو تدني مستوى الرضا لدى المعلمين وعدم دافعيتهم للعمل، فكلما كان الجانب التنظيمي في المدارس الثانوية مراعياً الدقة والتنظيم وآخذاً في الاعتبار حاجات المعلمين ومتطلباتهم كان الرضا أعلى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من جروسكوف وآخرون (Grosskopf et. al., 1991)، وهارجريفز(Hargreaves, 1995)، وماركس (Marks,2005) التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين التراخي التنظيمي وبعض المتغيرات.

التوصيات

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

1- أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً، وعليه توصي الباحثة بضرورة إيجاد آليات مناسبة لاختيار القادة الإداريين في المدارس الثانوية وفق معايير وضوابط دقيقة، لوضع القائد المناسب في المكان المناسب، بهدف تقليل مستوى التراخي التنظيمي في هذه المدارس، وإعادة تنظيم الهياكل التنظيمية للمدارس، بحيث يكون هناك تحديد واضح للمهام والمسؤوليات لجميع العاملين، وإجراء دراسة لبحث العلاقة بين التراخي التنظيمي ومتغيرات أخرى غير التي تناولتها الدراسة الحالية، وعلى مراحل تعليمية أخرى في الأردن.

2- أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديريهم كان متوسطاً، وعليه توصي الباحثة بضرورة التأكيد على إشراك المعلمين في عمليات صنع القرار، وتوسيع الممارسات الديمقراطية في المدارس بشكل أكبر، وضرورة تفعيل أنظمة الرقابة، والتقويم، والمساءلة، والمحاسبة في المدارس الثانوية.

3- أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، وعليه توصي الباحثة بضرورة إيجاد أنظمة اتصال فعالة بين جميع المستويات الإدارية الأكاديمية في المدارس الثانوية.

المصادر والمراجع

أ. المراجع العربية

- أحمد، حافظ فرج وحافظ، محمد صبري (2003) . **إدارة المؤسسات التربوية**، ط1، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع .
- أحمد، خالد محي الدين مفلح (2006). **ضغوط العمل وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية والخاصة ومدارس وكالة الغوث في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الأغبري، عبد الصمد قائد محمد (2003). الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، الكويت، المجلد5، العدد109. ص10–42.
- آلـــ مداوي، عبير محفوظ محمد (2007). **متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.
- البرادعي، عرفان (1998) . **مدير المدرسة الثانوية: صفاته، مهامه، أساليب اختياره، وإعداده** ، ط1 ، دمشق : دار الفكر للنشر والتوزيع .
- برنوطي، سعاد نائف (2004). **إدارة الموارد البشرية: إدارة الأفراد**، ط2 ، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

- الجبر، زينب علي (2002). **الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم**، ط1، العين: مكتبة الفلاح.
- الجرادين, نجاح خليل (2004). **الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بمستوى التوتر واستخدام مهارات التعامل لديهم**, أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان ، الأردن .
- الجنيدل، عبد الله (2005). **مستوى أداء خريجي كلية المعلمين بالرياض في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الجهني، ياسين سالم سعيد (2001). "**مصادر التوتر النفسي لدى مديري المدارس الإبتدائية الحكومية في منطقة المدينة المنورة التعليمية**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- جودة، عادل (1991). **الحوافز.** ط1، دمشق: المنظمة العربية للعلوم الإدارية.
- حريم، حسين (1997). **السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد في المنظمات**.ط1، عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- الحكيمي، خالد شرف (2000). **تقويم أداء مديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة تعز من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين والمديرين أنفسهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، اليمن .
- الحوامدة، نضال (2004). "العلاقة بين مستوى إدراك فاعلية وعدالة نظام تقويم الأداء وكل من الأداء الوظيفي والرضا الوظيفي والولاء التنظيمي والثقة التنظيمية لدى الموظفين

في الوزارات الخدمية الأردنية". **مجلة جامعة الملك سعود/ العلوم الإدارية**، المجلد16، العدد1، ص61–99.

- الحوراني، حابس (2003). مهارات **الاتصال لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .
- الحيدر، عبدالمحسن بن صالح وبن طالب، إبراهيم عمر (2005). الرضا الوظيفي لدى العاملين في القطاع الصحي في مدينة الرياض: **بحث ميداني**. الرياض: معهد الإدارة العامة، مركز الأبحاث.
- خطايبة، محمد صالح ابراهيم (2006). **العلاقة بين تصورات أعضاء الهيئات التدريسية لدرجة حريتهم الأكاديمية ودرجة رضاهم عن العمل وإنجازهم البحثي في الجامعات الأردنية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان،الأردن.
- الخطيب، أحمد (2001). **الإدارة الجامعية: دراسات حديثة**، إربد: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.
- الخطيب، أمل إبراهيم والخطيب، إبراهيم (2005). **الإدارة المدرسية فلسفتها أهدافها تطبيقاتها**. ط1 ، عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
- خليف، نبيل (2007). **أنموذج مقترح لتطوير الأداء الوظيفي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- ربابعة، علي محمد (2003). **إدارة الموارد البشرية،** ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- رضا، حاتم علي حسن(2003). **الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي،** رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- رفاعي، محمد (1989). **السلوك التنظيمي،** ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- السالم، سالم محمد (1997). الرضا الوظيفي للعاملين في المكتبات الجامعية بالمملكة العربية السعودية. **مجلة جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية،** المجلد، 15 العدد 1،ص7–20 ، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- السعود، راتب (1994). الفاعلية المدرسة في الفكر التربوي الأمريكي – مدخل لإصلاح التعليم وتطويره في المدرسة العربية، **مجلة دراسات،** المجلد 21 أ ، العدد 1، ص 186 – 188 .
- السعود، راتب (2001). "الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأهلية الأردنية" **مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،** جامعة اليرموك، اربد، المجلد17، العدد3، ص615–642.
- السعود، راتب سلامة (2009). **الإدارة التربوية مفاهيم وآفاق.** ط1، عمان: طارق للخدمات المكتبية.

- السحيمات، ختام عبد الرحيم (2007). **سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقته بأدائهم الوظيفي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- سلامة، رتيبة محمد حسن (2003). **الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن .
- سلطان، سوزان أكرم (2006). **العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان،الأردن.
- الشلول، أنور (1985). **أنماط السلوك الإداري عند مديري الدوائر الأكاديمية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك وعلاقتها ببعض عوامل الرضا عن العمل في جامعة اليرموك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- الشماع، خليل وحمود ،خضير (2000). **نظرية المنظمة**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شمس الدين، عبد الله شمس الدين (2005) . "مدخل في نظرية تحليل المشكلات واتخاذ القرارات الإدارية"، **مركز تطوير الإدارة والإنتاجية**، دمشق: سوريا.
- الشيخ خليل، جواد محمد وشرير، عزيزة عبد الله (2008).الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات (الديموغرافية) لدى الموظفين. **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات الإنسانية**، المجلد16، العدد 1، ص 683– 711 .

- الصليبي، محمود عيد المسلم (2005). **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستويي الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان،الأردن.
- الصيرفي، محمد (2003). **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**، ط 1، عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
- الطراونة، محمد أحمد (2002). "إدارة الوقت والأداء الوظيفي: دراسة تحليلية مقارنة"، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد17، العدد1، ص63–95.
- طلبة، عبد الله (1985). ظاهرة التسيب في ادارات الدول النامية، **مجلة الأمن**، العدد 4 ص141 – 181.
- الطويل، هاني (1998). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم** ، ط1 ، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الطويل، هاني (2001). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم** ، ط2 ، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- العاجز، فؤاد، ونشوان، جميل (2004) . عوامل الرضا وتطوير فاعلية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. **بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول**، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
- عباس، سهيلة محمد (2006). **إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي**، ط2، عمان: دار وائل للنشر.
- عباس، سهيلة وعلي، حسين (1999). **إدارة الموارد البشرية**، ط1، عمان: دار وائل للنشر.
- عبد المحسن، توفيق محمد (2002). **تقييم الأداء، مداخل جديدة لعالم جديد**، ط1، الاسكندرية: دار النهضة العربية.
- العبداللات، فاطمة عبد الحليم مهاوش (2004). **درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في محافظة العاصمة للمهارات الإدارية والفنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- العريض، جليل ابراهيم (1992). "تأهيل وتقويم عضو هيئة التدريس بجامعات الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج"، **ندوة تأهيل وتقويم عضو هيئة التدريس الجامعي**، البحرين، ص18-20 .
- عطوي، جودت عزت (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط1، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- علامة، عبد الملك محمد (2006). التسيب الإداري...أسبابه وآثاره وعلاجه، مقال منشور في **مجلة الجمهورية**،العدد4 www.algomhoriah.net/articles.php?id=225

- عليان، يحيى مصطفى (2003). العلاقة بين الرضا عن الوظيفة وكل من المؤهل الرسمي، والتخصص، والحالة الاجتماعية، والخبرة، والراتب، لدى المرأة البحرينية العاملة في المكتبات العامة، **مجلة العلوم الإنسانية**، كلية الآداب، جامعة البحرين، العدد6، ص72-125.

- عيد، فاتن سليم (2000). **علاقة النمط القيادي لمديري المدارس حسب نظرية هيرسي وبلانشارد بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية بمديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الأولى**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الغريب، شبل بدران وحسين، سلامة عبد العظيم والمليجي، رضا ابراهيم (2005). **الثقافة المدرسية**، ط1، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- الفرحان، إسحاق والخوالدة، محمد (1982). "مدى ارتباط المعلمين بمهنة التعليم وولائهم لها، والعوامل المؤثرة في ذلك"، **مجلة دراسات**، المجلد22، العدد4، ص 29-68.

- القريوتي، محمد قاسم (1993). **السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية**، ط1، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- القواسمة، أحمد (2003). تقويم الأداء الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في مملكة البحرين، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد 30، العدد 1، ص185-198 .

- كاسب، سيد وعلي، محمد فهمي (2009). "**أساسيات الاقتصاد الإداري**"، ط1، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية .

- الكبيسي، نورة عبد الله (2007). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفعال وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين في دولة قطر**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- الكردي، عصمت (1996). الرضا عن العمل لدى العاملين في النشاط الرياضي في الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد23، العدد2، ص313–331.
- لجنة خبراء الإدارة العامة (2002). "الدور الهام الذي تضطلع به الإدارة العامة والحكم الرشيد في مجال تطبيق إعلان الأمم المتحدة"،**البند 3 من جدول الأعمال المؤقت**، الأمم المتحدة، نيويورك.
- ماهر، أحمد (2003). **السلوك التنظيمي، مدخل لبناء المهارات**، ط1، الاسكندرية: الدار الجامعية.
- محمد، محمد جاسم (2008). **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام**، ط 1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- مرسي، محمد منير (2001). **الإدارة التعليمية–أصولها وتطبيقاتها**، ط1، القاهرة: عالم الكتب للنشر.
- مصطفى، أحمد سيد (2002). **إدارة البشر: الأصول والمهارات**، ط1، القاهرة: دار النهضة العربية.
- المعيلي، أحمد بن عبد الله (2006). الرضا الوظيفي لدى معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. **المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، العلوم الإنسانية والإدارية**، المجلد7 ، العدد1 ،ص157– 185.
- المغربي، كامل محمد (1995). **السلوك التنظيمي مفاهيم وأسس سلوك الفرد في التنظيم**، ط2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الموسوي، سنان (2004). **إدارة الموارد البشرية وتأثيرات العولمة عليها**، ط1، عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- موسى، محمود والصباغ، زهير (1989). **إدارة الأداء**، الرياض: معهد الإدارة العامة.
- هلال، محمد عبد الغني (1996). **مهارات إدارة الأداء: معايير وتطبيقات الجودة في الأداء**، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- وزارة التربية والتعليم (2009). **التقرير الإحصائي التربوي**، إدارة التخطيط التربوي، قسم الإحصاء.
- اليازجين، حليمة عبد الفتاح شهاب (2003). **علاقة صراع الدور بالأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

ب. المراجع الأجنبية

- Bates, W. (2006) . **An investigation into the work environment elements on job satisfaction: A case study on a company in the telecommunication industry** , Unpublished Masters Thesis, University Of Johannesburg. Johannesburg: South Africa.
- Bavendam Research Incorporated, (2000). **Manging job satisfaction, Mecer island**, WA ., USA., (On-Line), available: **www.employeesatisfaction.com. Cited 21.5.2005.**
- Bloom.S (2000) . Chaos, Complexity, Self-organization and Us, **America Psychotherapy Review**, Vol.2. No. 8, Pp 1-5
- Bourgeois, L (1981). "On the measurement of organizational slack", **Academy of management review**, Vol 6 , No.1 ,Pp 29-39
- Bourgeois, L., and Singh, J. (1983), "Organizational slack and political behavior among top management teams" , **Paper Presented at The Academy Of Management Proceedings , Pp 34-47.**
- Bulbul, M., and Ercetin, S (2010) . Chaos and the analogy of education, **Middle East Journal of Scientific Research**, Vol. 5, No.4, Pp. 280-282.
- Cherrington, J. (1989). **Organizational behavior, the management of individual and organizational performance.** Boston: Allyn & Bacon.
- Childress, S., Elmore, R., Grossman, A., Johnson, S. (2007). **Managing school district for high performance, Cases in public education leadership**. Cambridge, Ma: Harvard university Press .
- Clack. J (2002) . Job satisfaction differences by gender , seniority and rank among members of the Minneapolis fire department, **An**

applied research project submitted to the national fire academy as part of the executive fire officer program. Minneapolis, Minnesota, USA.

- Dogan. H (2009) . A comparative study for employee job satisfaction in Aydin Municipality and Nailli Municipality , **Ege Academic Review**. Vol. 9. No.2. pp.423-433.
- Dunsir, A, Hartly, K & Panker, D (1991). Organization status and performnce, **Public Aministration**, Vol. No. 69, Pp.21-40.
- Edward, J. (1988). Predictors of employee satisfaction with the performance appraisal process, **Journal of Business and psychology**, Vol. 2, No.4,Pp.306-310.
- Friendl, F. (2009) . Multiple impacts of organizational climate and individual value systems upon job satisfaction. **Personnel Psychology Journal**. Vol.22 Issue2, Pp 171-183. Inc.
- Grosskopf ,S., Hayes, K., Taylor, L., Weber, W.,(1991). Allocative inefficiency in education , this publication was digitized and made available by the federal reserve bank of dallas' historical library (FedHistory@dal.frb.org) **Research Paper**, federal reserve bank of dallas.
- Hargreaves, D . (1995). Self - Managing schools and development planning--chaos or control ? **School Organisation**,Vo1.5, No.3, Pp.215 - 227.
- Herbert , G. (1990). **Personal human recourse management**, New York : Macmillan , Publishing Co . P . 146 .
- Highhouse. H. (1993) . Facet measures and global job satisfaction . **Journal of Business Psychology**, Vol.8. No.1.Pp.117-127.

- Hughes, V. (2006). **Teacher evaluation practices and teacher job satisfaction**, unpublished doctoral dissertation , missouri
- Joseph , J. (2004) . **The relationship among working conditions, job satisfaction and teachers performance in private schools under kottayam cooperative agency**, dissertation, kerala, india.
- Kakihara. M., Sorensen. C. (2002) . Exploring knowledge emergence: from chaos to organizational knowledge , **Journal of Global Information Technology Management,** Vol.5.No.3. Pp 48-66.
- Khan , M., Afzal , H., Rehman, K. (2009) . " Impact of task conflict on employee's performance of financial institutions", **European Journal of Scientific Research**, Vol.27, No.4, Pp479-487.
- Kondakci, Y., Broeck, H., Yildirim, A. (2008). The challenges of internationalization from foreign and local students' perspectives: the case of management school . **Journal of Pacific Education Review**, vol.9, No.4, Pp 448-463.
- Lee. T., Mongan. J. (2009) . **"Chaos and organization in health care**". university of cambridge.Massacnusetts. London, England.
- Madera, K. (1996). A study of some of the factors associated with job satisfaction, dissatisfaction among teachers in nairobi kenya, **DAI**, Vol .34,No.2, P.475-A.
- Marks , B.(2005). Archipelagoes or educational chaos, **Journal of Libertarian Studies** , Vol.19, No2.Pp87-102.
- McDonald, S. (2003). "Innovation, organizational learning and models of slack", **Proceedings of the 5th international conference, Lancaster university, United Kingdom, 30th may – 2nd June 2003.**

- Michele ., C., Morris., S. (2002) . Factors associated with job satis faction and job related stress , **DAI**-A,Vol. 63. No .03, P.533.
- Moller., J. (2009) . School leadership in an age of accountability: Tensions between managerial and professional accountability. **Journal of Educational change**. Vol.10,No.2, Pp. 37-64.
- Mubashir., T. Ghazal., S. (2005) . Occubational stress and job Performance . **Proceedings of the national research conference**. punjab, Lahore.
- Myers ., S.(2002) . The Sprincipal as a key factor in teacher job satisfaction: Elementary teachers perceptions of leadership of behaviors and their effets on teachers job, staisfaction, **DAI** ,Vol. 62 No. 67. P . 159 .
- Nestern (1994) . Strategic planning in school an oxymoron, **school leadership and management** , Vol . 18 , No . 4 , P . 462 .
- Nimilathsan., B (2003) . **Job satisfaction and employees ' work Performance:** A case study of people's bank in Jaffna peninsula, srilanka .
- Ofoegbu., F. (2004) . **Teacher motivation: A factor for classroom effectiveness and school improvement in nijeria**. (on-line) abstract.
- Overman., E. (1996). The new sciences of administration: chaos and quantum theory. **Public Administration Review**, Vol.56. No5, ABI/ in form global Pp. 487-491.
- Pascoe., C. Ali., I. Warne., L. (2002) . Yet another role for job satisfaction and work motivation-enabler of knowledge creation and knowledge sharing . **Journal of Informing Science**. Vol.3. No. 2. Pp.1240-1248.

- Reigeluth., C. (2004). **Chaos theory and the science of complexity: foundation for transforming education**, unpublished master thesis. Indiana University.
- Richard., M., & Lyman., W. (1979), **Motivation and work behavior**, 2nded, New York: Mc Graw-Hill. edmard E. lawler. satisfaction and behavior (Mc Grow-Hill) . Inc, 2 Edition.
- Settle., K.(1993). "A Study of superintendent and principal perceptions of selected criteria for evaluating high school principals". **DAI**, Vol. 54, No. 9, A5419.
- Shaferman., M. Wolf., G . Chase., R., Tansik., D. (1988). "Antecedents of organizational slack“, **The Academy of the Management Review**, Vol. 13, No. 4 , Pp. 601-614.
- Spillane. J. (2009) . Managing to lead: Reframing school leadership and management . **Journal of the Professional Association in Education**. Vol.91, No.3,pp.70-73.
- Taylor, N. (2007). Equity, efficiency and the development of south african schools, **Springer Link**. Vol.29.No.1, Pp 523-539.
- Tella, A. Ayeni, C. Popoola, S. (2007) . Work motivation, job satisfaction and organizational commitment of library personnel In academic and research libraries in oyo state, Nigeria. **Library Philosophy and Practice**. Vol.1, No.1,P 215.
- Thietart, R., Forgues, B. (1995) . Chaos theory and organization, **Journal of Organization Science**, Vol.6. No.1. Pp 19-31.
- Watson ., G .(1991) . **Job satisfaction of secondary principals**. Ed .D. thesis , University of laverne . Pp.21-25 .

- Wefald. A., Katz. J., Downey. R., Rust., K. (2010) . Organizational slack, firm performance and the role of industry . **Journal of Managerial Issues**. Vol.22, No. 1, Pp. 70-87.
- William, B. (1996). **Performance measuremant: Evaluation and incentives**, Boston: Harvard Business School Press.
- Zhang., Joping. (2000). Effects of mangement training on trainees learning, job performance and organization results. **DAI**_A, 60/80, P.2770.

الملاحق

الملحق (1)

استبانة التراخي التنظيمي بصيغتها الأولية

الملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة التراخي التنظيمي

الفاضل / الأستاذ الدكتور

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تعد الباحثة أطروحة دكتوراه في الإدارة التربوية بجامعة عمان العربية ، تحت عنوان " التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين " . ونظراً لما تتمعتون به من خبرة علمية ودراية في مجال التربية والتعليم ، ولما لرأيكم من أهمية في مجال البحث العلمي ، فإنني أرغب الاستنارة برأيكم السديد والاستفادة من خبرتكم في هذا المجال آملاً من حضرتكم التكرم بإبداء الرأي والمشورة عن ملاءمة الفقرات من حيث الصياغة واللغة وانتمائها للمجالات ذات الصلة ، والأداة عامة ، مع تدوين أية ملاحظات ترونها مناسبة في هذا الشأن .

التراخي التنظيمي (Organizational Slack) ويقصد به " تلك الإنحرافات التي تصدر عن الموظف في أثناء تأديته لمهمات وظيفته، والتي تتعلق بصفة أساسية بالعمل، ومن أهمها الكسل، والرغبة في الحصول على أكبر أجر مقابل أقل جهد، وتنفيذ الحد الأدنى من العمل، وعدم الجدية في العمل، والقبول بمستويات متدنية من الأداء" (,317Hargreaves , 1995) .

شاكرة لكم حسن تعاونكم وتجاوبكم ،،

الباحثة

عائشة أحمد أبوحمدة

استبانة التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس

ملاحظة : موجهة إلى المعلمين

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
المجال الأول : القوانين والأنظمة							
.1	ضعف التزام المدير بمواعيد الدوام .						
.2	ضعف التزام المدير بتطبيق القوانين واللوائح المدرسية المنظمة لأعمال المدرسة بشكل جزئي.						
.3	غياب العقوبة سبب في تمادي المدير بعدم الإلتزام .						
.4	تدني مستوى ولاء المدير للمنظمة التعليمية.						
.5	اتصاف المدير بأنه غير جاد في عمله .						
.6	ينعكس ضعف التزام المدير على التزام المعلمين.						
.7	لا توجد أسس ثابتة تفرض العقوبة على المدير.						
.8	عدم إيجاد أساليب رقابية تتماشى و التطورات التقنية والتنظيمية .						
المجال الثاني : المهمات الادارية والفنية							
.9	عدم انجاز المدير للأعمال في الوقت الملائم.						
.10	عدم تجهيز المدرسة بالاحتياجات المدرسية كافة.						
.11	قلة استخدام الوسائل العلمية والتكنولوجبة في المدارس .						

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
.12	انخفاض مستوى الخدمات المقدمة للمدرسة .						
.13	عدم تحقيق الوحدة الإدارية لأهدافها .						
.14	إهمال المدير لواجباته يؤدي غلى تدني الإنتاجية.						
.15	يحرص المدير على توافر برامج تدريبية لرفع الإنتاجية .						
المجال الثالث : العلاقة مع الإدارة العليا							
.16	ضعف التنسيق مع الإدارة العليا يؤدي إلى عدم الإتساق بين المهارات والمؤهلات .						
.17	عدم حصول المدير على العلاوات المستحقة .						
.18	بقاء المدير في منصبه مدة طويلة.						
.19	تنقل المدير بين المدارس يؤدي إلى عدم الاستقرار .						
.20	يحبط المدير لعدم عدالة الإدارة العليا .						
.21	هجرة أصحاب الكفاءات وتركهم لمهنة التعليم.						
.22	عدم دخول كفاءات جديدة إلى مهنة التعليم مما يؤثر في سير العملية التعليمية.						
.23	رغبة المدير في الحصول على راتبه مقابل أقل جهد.						
المجال الرابع : العلاقة مع الزملاء							
.24	تدني مستوى الاحترام والثقة المتبادلة بين المدير والمعلمين .						

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
25.	المحاباة وعدم التساوي في المعاملة بين جميع المعلمين في الأمور المادية .						
26.	المحاباة وعدم التساوي في المعاملة بين جميع المعلمين في الأمور المعنوية .						
27.	عدم إتاحة الفرصة للمعلمين حسب كفاءتهم بالتقدم في المستويات الوظيفية الرئيسية .						
28.	قلة انتماء المدير للمدرسة يؤدي الى تدني مستوى أداء المعلمين .						
29.	قلة التزام المدير بتنمية روح الارتياح والطمأنينة للمعلم .						
30.	قبول المدير لمستويات متدنية من الأداء بالنسبة للمعلمين .						
31.	الحد من توجه المعلم نحو تبني الأفكار الإبداعية التي تسهم في نمو العملية التعليمية .						
32.	إنخفاض دافعية العاملين بانخفاض دافعية المدير للعمل .						
المجال الخامس : الطلبة							
33.	تدني مستوى تحصيل الطلبة .						
34.	ظهور ظاهرة تسرب الطلبة.						
35.	قلة احترام الطلبة للمعلمين.						
36.	قلة مشاركة الطلبة في الأنشطة التي تحصل داخل المدرسة وخارجها .						
37.							

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
	قلة اهتمام الطلبة بإظهار مواهبهم.						
المجال السادس : معرفة العمل							
38.	عدم رغبة المدير في إشراك المدرسة في الأنشطة الفنية والرياضية المختلفة .						
39.	التأثير في مستوى النمو الاقتصادي وعرقلة خطط التنمية في مجال التعليم .						
40.	سرعة انجاز الأعمال نتيجة الاهتمام ببيئة العمل .						
41.	الشعور بالالتزام الوظيفي لأن الوظيفة تشبع الحاجات الأساسية .						
42.	عدم التقصير في العمل بسبب وضوح المسؤوليات .						
43.	يقلل الاهتمام بالطرق المثلى لتأدية العمل.						

الملحق (2)

أسماء المحكمين

الملحق (2)

قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة مرتبة هجائياً ووفق الرتبة الأكاديمية

	اسم المحكم	التخصص	الجامعة
1	الأستاذ الدكتور / أنمار الكيلاني	ادارة تربوية	الجامعة الأردنية
2	الأستاذ الدكتور / راتب السعود	ادارة تربوية	جامعة عمان العربية
3	الأستاذ الدكتور / طه الدليمي	مناهج وطرق تدريس	جامعة العلوم الإسلامية العالمية
4	الأستاذ الدكتور/ عبد الجبار البياتي	تخطيط تربوي	جامعة الشرق الأوسط
5	الأستاذ الدكتور/ عدنان الجادري	مناهج وطرق تدريس	جامعة عمان العربية
6	الأستاذ الدكتور / محمد عيد ديراني	ادارة تربوية	الجامعة الأردنية
7	الأستاذ الدكتور / هاني الطويل	ادارة تربوية	الجامعة الأردنية
8	الدكتور/ أحمد الكيلاني	مناهج وطرق تدريس	جامعة عمان العربية
9	الدكتور / تيسير الخوالدة	أصول تربية	جامعة آل البيت
10	الدكتور / عاطف بن طريف	ادارة تربوية	الجامعة الأردنية
11	الدكتور / عاطف مقابلة	ادارة تربوية	جامعة عمان العربية
12	الدكتور/ عباس عبد مهدي	ادارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (3)

استبانة التراخي التنظيمي بصيغتها النهائية

الملحق (3)

استبانة التراخي التنظيمي

الأخ المعلم المحترم / الأخت المعلمة المحترمة ،،

تحية طيبة وبعد . . . .

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء الوظيفي والرضا الوظيفي لدى المعلمين " ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية.

ولأنني أشعر أنك أنت الذي تستطيع إعطائي صورة حقيقية عن هذا الموضوع بسبب تعاملك المستمر مع المدير، فإنني أرجو منك قراءة العبارة بدقة ثم التعبير عن رأيك فيها بوضع علامة (✓) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك . كما تؤكد الباحثة بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستحاط بالسرية التامة ولن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي فقط ، ولذلك لم نطلب منكم سوى بعض المعلومات العامة التي تساعد في فرز الإجابات وتحليلها .

إنني أشكرك كثيراً على وقتك وتعاونك وأقدر لك المساعدة التي قدمتها أنت والمؤسسة التي تعمل بها لمساعدتي في إنهاء هذه الدراسة .

الباحثة

عائشة أحمد أبو حمدة

معلومات عامة

- **الجنس :**

( ) ذكر ( ) أنثى

- **المؤهل العلمي :**

( ) بكالوريوس فما دون ( ) دبلوم عالي ( ) ماجستير فما فوق

- **سنوات الخبرة :**

( ) قصيرة أقل من 5 سنوات ( ) متوسطة من 5 – أقل من 10 سنوات ( ) طويلة (10سنوات فأكثر)

استبانة التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس

ملاحظة : موجهة إلى المعلمين

التسلسل	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المجال الأول : القوانين والأنظمة						
.1	ضعف التزام المدير بمواعيد الدوام .					
.2	ضعف التزام المدير بتطبيق القوانين واللوائح المدرسية المنظمة لأعمال المدرسة بشكل جزئي.					
.3	غياب العقوبات سبب في تمادي المدير بعدم الإلتزام .					
.4	انعكاس ضعف التزام المدير على التزام المعلمين.					
.5	اتصاف المدير باللاجدية في العمل.					
.6	ضعف الأساليب الرقابية التي تتماشى والتطورات التنظيمية .					
المجال الثاني : المهمات الادارية والفنية						
.7	التأثير على مستوى النمو الاقتصادي وعرقلة خطط التنمية في مجال التعليم .					
.8	سرعة إنجاز الأعمال المتعلقة في بيئة العمل.					
.9	التقصير في العمل بسبب عدم وضوح المسؤوليات.					
.10	ضعف إنجاز المدير للأعمال في الوقت الملائم.					
.11	تجهيز المدرسة بالاحتياجات المدرسية غير كافٍ.					
.12	إهمال المدير لواجباته يؤدي إلى تدني الإنتاجية.					
.13	ضعف تحقيق المدرسة لأهدافها.					

التسلسل	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المجال الثالث : العلاقة مع الإدارة العليا						
14.	ضعف التنسيق مع الإدارة العليا في الأمور الإدارية ذات الصلة بالمدرسة.					
15.	الإدارة العليا لاتمنح المدير العلاوات التي يستحقها.					
16.	بقاء المدير في منصبه مدة طويلة.					
17.	تنقل المدير بين المدارس يؤدي إلى عدم الاستقرار .					
18.	غياب العدالة الإدارية يؤدي إلى إحباط المدير.					
19.	رغبة المدير في الحصول على راتبه مقابل أقل جهد.					
المجال الرابع : العلاقة مع الزملاء						
20.	ضعف الثقة بين المدير والمعلمين.					
21.	المحاباة وعدم التساوي في المعاملة بين جميع المعلمين في الأمور المعنوية .					
22.	ضعف فرصة التقدم في المستويات الرئيسة للمعلمين.					
23.	قبول المدير لمستويات متدنية من أداء المعلمين.					
24.	الحد من توجه المعلم نحو تبني الأفكار الإبداعية التي تسهم في نمو العملية التعليمية.					
25.	انخفاض دافعية العاملين بانخفاض دافعية المدير للعمل .					

التسلسل	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المجال الخامس : الطلبة						
.26	تدني مستوى تحصيل الطلبة .					
.27	ظهور ظاهرة تسرب الطلبة.					
.28	قلة احترام الطلبة للمعلمين.					
.29	قلة مشاركة الطلبة في الأنشطة التي تحصل داخل المدرسة وخارجها .					
.30	قلة اهتمام الطلبة بإظهار مواهبهم.					

الملحق (4)

استبانة الأداء الوظيفي بصيغتها الأولية

الملحق (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة الأداء الوظيفي

الفاضل / الأستاذ الدكتور

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

فإن الباحثة عائشة أحمد أبو حمدة تقوم بإعداد أطروحة دكتوراه في الإدارة التربوية بجامعة عمان العربية ، تحت عنوان " التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين " .

ونظراً لما تتمعتون به من خبرة علمية ودراية في مجال التربية والتعليم ، ولما لرأيكم من أهمية في مجال البحث العلمي ، فإنني أرغب الاستنارة برأيكم السديد والاستفادة من خبرتكم في هذا المجال .

آملاً من حضرتكم التكرم بإبداء الرأي والمشورة حول ملاءمة الفقرات من حيث الصياغة واللغة وانتمائها للمجالات ذات الصلة ، والأداة عامةً ، مع تدوين أية ملاحظات ترونها مناسبة في هذا الشأن .

شاكرة لكم حسن تعاونكم وتجاوبكم ،،

الباحثة

عائشة أحمد أبوحمدة

استبانة الأداء الوظيفي

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
المجال الأول: التخطيط							
1.	يضع المعلم خططه الفصلية والسنوية قبل بداية العام .						
2.	يراعي عند إعداد الخطط الفصلية واليومية الإمكانات المتوفرة في المدرسة .						
3.	يهتم أن تتضمن خططه فرصاً للعمل الفردي والجماعي .						
4.	ينهي خططه بانتهاء الوقت المخصص لتنفيذها.						
5.	يراعي عند وضع الخطط فلسفة المجتمع الذي ينتمي اليه الطلبة.						
6.	يحرص أن تتضمن خططه وسائل للتنمية والحفز الكافية.						
7.	تتسم خططه الفصلية بالشمول .						
8.	تتسم خططه الفصلية بالدقة .						
9.	يمتلك المعلم مهارات تحليل المحتوى .						
المجال الثاني: الطلبة							
10.	يحلل بالتعاون مع زملائه نتائج الامتحانات لمعالجة الثغرات ورفع المستوى التحصيلي للطلبة.						
11.	يتيح الفرص للطلبة للإفصاح عن ميولهم ومقدرتهم.						
12.	يحرص على الراحة النفسية للطلبة .						

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
.13	يدفع الطلبة إلى مزيد من الجد والاجتهاد.						
.14	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة .						
.15	يتيح الفرصة للطلبة لعرض أعمالهم الإبداعية.						
.16	يعرف الخصائص الاجتماعية للطلبة .						
.17	يتقبل أفكار الطلبة واقتراحاتهم غير المألوفة .						
.18	يصدر أحكاماً حول سلوك الطالب وليس شخص الطالب .						
المجال الثالث: العلاقة مع الزملاء							
.19	يشارك في تبادل الزيارات الصفية .						
.20	يتمتع بشخصية إنسانية جذابة داخل المدرسة.						
.21	يتقبل النقد البناء بروح طيبة .						
.22	يدعم قضية العلاقات العامة بين زملائه في المدرسة .						
.23	يحترم العمل التربوي ويقدره .						
.24	لديه الاستعداد للتعاون مع زملائه والعمل بروح الفريق .						
المجال الرابع: المناهج							
.25	يعتز بتخصصه اعتزازاً واضحاً .						
.26	يتابع الجديد في حقول المعرفة المختلفة.						

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
.27	يستخدم أساليب متنوعة من أجل تعزيز مستوى التفكير لدى الطلبة .						
.28	يلتزم بتنفيذ المنهاج الدراسي .						
.29	يعرف أساليب التدريس الحديثة ووسائله.						
.30	يستخدم الحاسوب في تنفيذ المنهاج .						
.31	يركز على العمليات العقلية العليا أثناء تنفيذه للمنهاج .						
.32	يراعي الفروق الفردية لدى تقديمه للمنهاج .						
المجال الخامس: المجتمع المحلي							
.33	يستغل امكانات البيئة المحلية ويستفيد منها في تحقيق أهداف المدرسة.						
.34	يشارك الطلبة بمعظم أنشطة المجتمع المحلي.						
.35	يوظف خبرات الآباء وإمكاناتهم في دعم العملية التعليمية.						
.36	يشجع أولياء الأمور على الاشتراك في نشاطات المدرسة.						
.37	يطلع أولياء الأمور بشكل مستمر ومنظم على وضع أبنائهم .						
.38	يهتم بآراء أولياء الأمور في تقييم أدائه .						

الملحق (5)

استبانة الأداء الوظيفي بصيغتها النهائية

الملحق (5)

استبانة الأداء الوظيفي

الأخ المدير المحترم / الأخت المديرة المحترمة ،،

تحية طيبة وبعد . . . .

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء الوظيفي والرضا الوظيفي لدى المعلمين " ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية.

ولأنني أشعر أنك أنت الذي تستطيع إعطائي صورة حقيقية عن هذا الموضوع بسبب تعاملك المستمر مع المعلم، فإنني أرجو منك قراءة العبارة بدقة ثم التعبير عن رأيك فيها بوضع علامة (✓) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك . كما تؤكد الباحثة بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستحاط بالسرية التامة ولن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي فقط ، ولذلك لم نطلب منكم سوى بعض المعلومات العامة التي تساعد في فرز الإجابات وتحليلها .

إنني أشكرك كثيراً على وقتك وتعاونك وأقدر لك المساعدة التي قدمتها أنت والمؤسسة التي تعمل بها لمساعدتي في إنهاء هذه الدراسة .

الباحثة

عائشة أحمد أبو حمدة

معلومات عامة

- **الجنس :**

( ) ذكر ( ) أنثى

- **المؤهل العلمي :**

( ) بكالوريوس فما دون ( ) دبلوم عالي ( ) ماجستير فما فوق

- **سنوات الخبرة :**

( ) قصيرة أقل من 5 سنوات ( ) متوسطة من 5 – أقل من 10 سنوات ( ) طويلة (10سنوات فأكثر)

استبانة الأداء الوظيفي

ملاحظة : موجهة إلى مديري المدارس

التسلسل	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المجال الأول: التخطيط						
.1	يضع المعلم خططه السنوية قبل بداية العام الدراسي.					
.2	يراعي المعلم عند إعداد الخطط الفصلية الامكانيات المتوفرة في المدرسة .					
.3	ينهي المعلم خططه بانتهاء الوقت المخصص لتنفيذها.					
.4	تتسم خطط المعلم الفصلية بالدقة					
.5	تتسم خطط المعلم السنوية بالشمول.					
المجال الثاني: الطلبة						
.6	يحرص المعلم على الراحة النفسية للطلبة .					
.7	يدفع المعلم الطلبة إلى مزيد من الجد والاجتهاد في الدراسة.					
.8	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة.					
.9	يتيح المعلم الفرصة للطلبة لعرض أعمالهم الإبداعية.					
.10	يعرف المعلم الخصائص الاجتماعية للطلبة .					
.11	يصدر المعلم أحكاماً حول سلوك الطالب وليس شخص الطالب .					
المجال الثالث: العلاقة مع الزملاء						
.12	يشارك في تبادل الزيارات الصفية .					

التسلسل	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
13.	يتمتع بشخصية إنسانية جذابة داخل المدرسة.					
14.	يتقبل النقد البناء بروح طيبة .					
15.	يدعم قضية العلاقات العامة بين زملائه في المدرسة .					
16.	يحترم العمل التربوي ويقدره .					
المجال الرابع: المناهج						
17.	يعتز بتخصصه اعتزازاً واضحاً .					
18.	يتابع الجديد في حقول المعرفة المتعددة.					
19.	يستخدم أساليب متنوعة من أجل تعزيز مستوى التفكير لدى الطلبة .					
20.	يلتزم يتنفيذ المنهاج الدراسي .					
21.	يركز على العمليات العقلية العليا أثناء تنفيذه المنهاج.					
المجال الخامس: المجتمع المحلي						
22.	يستثمر إمكانيات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة.					
23.	يشارك الطلبة في معظم أنشطة المجتمع المحلي.					
24.	يشجع أولياء الأمور على الاشتراك في نشاطات المدرسة.					
25.	يطلع أولياء الأمور بشكل مستمر على وضع أبنائهم .					
26.	يوظف خبرات الآباء في دعم العملية التعليمية.					

الملحق (6)

استبانة الرضا الوظيفي بصيغتها الأولية

الملحق (6)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة الرضا الوظيفي

الفاضل / الأستاذ الدكتور

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

فإن الباحثة عائشة أحمد أبو حمدة تقوم بإعداد أطروحة دكتوراه في الإدارة التربوية بجامعة عمان العربية ، تحت عنوان " التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين " .

ونظراً لما تتمعتون به من خبرة علمية ودراية في مجال التربية والتعليم ، ولما لرأيكم من أهمية في مجال البحث العلمي ، فإنني أرغب الاستنارة برأيكم السديد والاستفادة من خبرتكم في هذا المجال .

آملاً من حضرتكم التكرم بإبداء الرأي والمشورة حول ملاءمة الفقرات من حيث الصياغة واللغة وانتمائها للمجالات ذات الصلة ، والأداة عامةً ، مع تدوين أية ملاحظات ترونها مناسبة في هذا الشأن .

شاكرة لكم حسن تعاونكم وتجاوبكم ،،

الباحثة

عائشة أحمد أبوحمدة

استبانة الرضا الوظيفي

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
المجال الأول : العلاقة مع الإدارة المدرسية							
.1	وضوح الإدارة في التعامل .						
.2	يشارك مدير المدرسة المعلمين في مناسباتهم الخاصة .						
.3	تأخذ الإدارة ظروفي الخاصة بعين الاعتبار.						
.4	تحرص الادارة على توجيهي في العمل.						
.5	تحرص الإدارة على سماع اقتراحاتي والإصغاء لها.						
.6	تقدر الإدارة الأداء المتميز في العمل .						
.7	تحرص الإدارة على اعتماد العدالة في العمل.						
.8	يشركني المدير في صنع القرارات المدرسية.						
.9	تتعاون الإدارة معي لإنجاز العمل .						
.10	تحرص الادارة على تشجيعي باستمرار.						
.11	الحصول على ملاحظات قيمة من المدير تفيدني في عملي .						
.12	أستطيع التواصل مع الإدارة بسهولة .						
المجال الثاني : العلاقة مع الزملاء							
.13	تسود بين الزملاء علاقة تعاون في العمل.						

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
14.	تسود بين الزملاء علاقات ودية خارج العمل.						
15.	الاحترام المتبادل بين الزملاء .						
16.	وجود علاقات اجتماعية مع الزملاء.						
17.	تسود الموضوعية وعدم التحيز في المعاملة بين الزملاء .						
18.	يحرص الزملاء على تبادل الخبرات فيما بينهم وحل مشكلات العمل .						
المجال الثالث : ظروف العمل							
19.	يتناسب العمل مع تخصصي.						
20.	تشبع الوظيفة طموحاتي الشخصية.						
21.	أشعر بعدم الرضا عن الوظيفة لعدم إشباعها طموحاتي الشخصية.						
22.	أشعر بعدم الرضا لعدم توفر التقنيات الحديثة.						
23.	تهتم المدرسة بمراعاة العوامل المادية من (تهوية، وإنارة، ودرجة الحرارة).						
24.	أشعر بالرضا لأن المدرسة تراعي توزيع حصص الفراغ في جدولي المدرسي.						
25.	أشعر أن ما أقوم به من عمل يحقق الشعور بالإنجاز و التفوق و التميز						
المجال الرابع : الراتب							
26.	لا تتناسب العلاوة السنوية على الراتب مع إنجازاتي في العمل.						
27.	أشعر بأن دخلي الشهري قليل مقارنة بأقراني في المدارس الخاصة.						

التسلسل	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجه إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
28.	يتلاءم جهدي المبذول في مهنة التعليم مع العائد المادي لها.						
29.	يتلاءم راتبي مع أهميـــة العمـــل الـــذي أؤديه.						
30.	يكفي راتبي لتوفير حياة كريمة لأسرتي.						
المجال الخامس: الحوافز والترقية							
31.	أشعر بأن فرص الترقية ومعاييرها عادلة.						
32.	أشعر بعدالة الفرص الحالية .						
33.	يتلاءم نظام التأمين الصحي مع دخلي .						
34.	يسهل عليّ تعليم أبنائي في الجامعات .						
35.	أشعر بسهولة على فرص سكن مناسب .						
36.	أتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الإدارة التعليمية .						

الملحق (7)

استبانة الرضا الوظيفي بصيغتها النهائية

الملحق (7)

استبانة الرضا الوظيفي

الأخ المعلم المحترم / الأخت المعلمة المحترمة ،،

تحية طيبة وبعد . . . .

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء الوظيفي والرضا الوظيفي لدى المعلمين " ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية.

ولأنني أشعر أنك أنت الذي تستطيع إعطائي صورة حقيقية عن هذا الموضوع ، فإنني أرجو منك قراءة العبارة بدقة ثم التعبير عن رأيك فيها بوضع علامة (✓) أمام العبارة التي تتفق مع رأيــك . كما تؤكد الباحثة بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستحاط بالسرية التامة ولن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي فقط ، ولذلك لم نطلب منكم سوى بعض المعلومات العامة التي تــساعد في فرز الإجابات وتحليلها .

إنني أشكرك كثيراً على وقتك وتعاونك وأقدر لك المساعدة التي قدمتها أنت والمؤسسة التي تعمل بها لمساعدتي في إنهاء هذه الدراسة .

الباحثة

عائشة أحمد أبو حمدة

معلومات عامة

- **الجنس :**

( ) ذكر ( ) أنثى

- **المؤهل العلمي :**

( ) بكالوريوس فما دون ( ) دبلوم عالي ( ) ماجستير فما فوق

- **سنوات الخبرة :**

- ( ) قصيرة أقل من 5 سنوات ( ) متوسطة من 5 – أقل من 10 سنوات ( ) طويلة (10سنوات فأكثر)

استبانة الرضا الوظيفي

ملاحظة : موجهة إلى المعلمين

التسلسل	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المجال الأول : العلاقة مع الإدارة المدرسية						
1.	يشارك مدير المدرسة المعلمين في مناسباتهم الخاصة .					
2.	تأخذ إدارة المدرسة في الاعتبار الظروف الخاصة بالمعلمين.					
3.	تحرص الإدارة على توجيه المعلمين في العمل.					
4.	تحرص الإدارة على سماع اقتراحات المعلمين.					
5.	تقدر الإدارة الأداء المتميز في العمل .					
6.	يشرك المدير المعلمين في صنع القرارات.					
المجال الثاني : العلاقة مع الزملاء						
7.	تسود بين الزملاء علاقة تعاون في العمل .					
8.	تسود بين الزملاء علاقات ودّية خارج العمل.					
9.	الاحترام المتبادل بين الزملاء .					
10.	وجود علاقات اجتماعية مع الزملاء.					
11.	تسود الموضوعية وعدم التحيّز في المعاملة بين الزملاء .					
12.	يحرص الزملاء على تبادل الخبرات فيما بينهم.					
المجال الثالث : ظروف العمل						
13.	يتناسب العمل مع تخصصي					

لا أوافق بشدة	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق بشدة	الفقرات	التسلسل
					تشبع الوظيفة طموحاتي الشخصية.	.14
					تهتم المدرسة بمراعاة العوامل المادية من (تهوية، وإنارة، ودرجة الحرارة).	.15
					أشعر بالرضا؛ لأن المدرسة تراعي توزيع حصص الفراغ في جدولي المدرسي.	.16
					أشعر أنَّ ما أقوم به من عمل يحقق الشعور بالإنجاز.	.17
المجال الرابع : الراتب						
					تتناسب العلاوة السنوية على الراتب مع إنجازاتي في العمل.	.18
					يتلاءم جهدي المبذول في مهنة التعليم مع العائد المادي لها.	.19
					يتلاءم راتبي مع أهمية العمل الذي أؤديه.	.20
					يكفي راتبي لتوفير حياة كريمة لأسرتي .	.21
المجال الخامس: الحوافز والترقية						
					أشعر بأن معايير الترقية عادلة.	.22
					يتلاءم نظام التأمين الصحي مع دخلي .	.23
					يسهل عليّ تعليم أبنائي في الجامعات .	.24
					أحصل بسهولة على فرص سكن مناسب .	.25
					أتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الإدارة التعليمية.	.26

الملحق (8)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة عمان العربية إلى وزارة التربية والتعليم

الملحق (8)



جامعة عمان العربية
Amman Arab University

معالي الأستاذ الدكتور تيسير النعيمي المحترم
وزير التربية والتعليم
عمان : المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم : ١ / 7 / 228
التاريخ: ٢٠١١/٢/١٩

معالي الدكتور النعيمي،

تحية طيبة وبعد،

تقوم الطالبة عائشة أحمد سليمان أبو حمدة، المسجلة في برنامج الدكتوراه في تخصص (الاصول والادارة التربوية) بدراسة حول " التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين" وتتضمن الدراسة قيام الطالبة إجراء دراسة على المعلمين والمديرين لدى المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه ، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة .

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام.

الرئيس

سعيد التل

عمان – المملكة الاردنية الهاشمية – هاتف : ٥٥٤٠٠٤٠ (٦ ٩٦٢) – فاكس: ٥٥١٠٨١٩ (٦ ٩٦٢) – ص.ب:(٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K. of JORDAN -TEL: (962 6) 5540040 - FAX: (962 6) 5510819 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

الملحق (9)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديريات التربية والتعليم

الملحق (9)



وزارة التربية والتعليم

الرقم ٣/١٠/ ٨٦٦٢

التاريخ ١٤٣٤/١٢/٢١

الموافق ٢٠١٤/٤/٢٠

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة / للواء / لمنطقة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تقوم الطالبة عائشة أحمد سليمان أبو حمدة بإجراء دراسة عنوانها " التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس وعلاقته بالأداء والرضا الوظيفي لدى المعلمين "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص الأصول والإدارة التربوية في جامعة عمان العربية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانه على عينة من معلمي ومديري المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن يتم مطابقة الاستبانة المطبقة مع الاستبانة المرفقة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

/ وزير التربية والتعليم

مدير البحث والتطوير التربوي بالوكالة

انور

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي

نسخة / الملف ١٠/٣

المرفقات : (٩ صفحات)

المملكة الأردنية الهاشمية

www.moe.gov.jo